



CONHECIMENTOS TRADICIONAIS, ENSINO DE HISTÓRIA E DESENVOLVIMENTO: EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EM DEBATE

Leandro Santos Bulhões de Jesus¹

Patrícia de Barros Marques²

Resumo: A conquista das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, em 2012, pelos Movimentos Quilombolas, instituiu orientações específicas para o funcionamento das escolas nas comunidades quilombolas rurais e urbanas do Brasil. Como estes povos representam poderosos centros de memória da Diáspora Negra, interessou-nos refletir sobre as relações entre os chamados conhecimentos tradicionais, currículo e o ensino de história nesta modalidade de ensino. A partir do diálogo com alguns marcos normativos, como a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), de que maneira a memória/oralidade e o ensino de História podem se configurar como uma ferramenta para elaborar ou expressar a soberania intelectual e auxiliar no desenvolvimento destas comunidades?

Palavras-chave: currículo; ensino de história; educação escolar quilombola; desenvolvimento; educação para as relações raciais.

TRADITIONAL KNOWLEDGE, HISTORY'S TEACHING AND DEVELOPMENT: QUILOMBOLA SCHOOL'S EDUCATION IN DEBATE

Abstract: The achievement of the National Curriculum Guidelines for Quilombola School Education in 2012 by the Quilombola Movements established guidelines for the operation of schools in rural and urban quilombola communities in Brazil. As these peoples represent powerful memory centers of the Black Diaspora, we were interested in reflecting on the relationships between so-called traditional knowledge, curriculum and history teaching in the teaching modality. Based on the dialogue with some normative frameworks, such as Law 10.639 / 03 and the National Curricular Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture (2004), how memory / orality and the teaching of History can be configured as a tool to elaborate or express intellectual sovereignty and help in the development of these communities?

Key-words: curriculum; history teaching; quilombola school education; development; education for race relations.

¹ Doutor em História, pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional. Tem pesquisas sobre cinema angolano; educação escolar quilombola; ensino de História e educação do povos negros na Diáspora. É co-líder do Grupo de Estudos em Políticas Públicas, História e Educação para as Relações Raciais e de Gênero – Geppherg – FE/UnB. E-mail: lesanbul@gmail.com.

² Graduada em Relações Internacionais e Letras, é professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional, onde realiza uma pesquisa comparada entre Educação Escolar Quilombola na Comunidade Quilombola Conceição das Crioulas, em Pernambuco e Etnoeducação Palenquera na Região de Nariños, na Colômbia. E-mail: P_marques@hotmail.com.



SAVOIR TRADITIONNELS, ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE ET DEVELOPPEMENT: EDUCATION SCOLAIRE QUILOMBOLA EN DÉBAT

Résumé: La conquête des programmes et des lignes directrices nationales pour l'éducation scolaire quilombola em 2012 par les mouvements quilombolas, a institué directrices spécifiques au fonctionnement des écoles dans les communautés quilombolas rurales et urbaines du Brésil. Car ils sont puissants centres de mémoire de la diaspora noire, nous nous sommes intéressés à réfléchir sur les relations entre les savoirs traditionnels, les programmes d'études et l'enseignement de l'histoire dans cette modalité d'enseignement. À partir du dialogue avec certains cadres normatifs comme la Loi 10.639/03 et les programmes et les lignes directrices nationaux pour l'éducation des relations ethnique et raciales e à l'enseignement d'histoire et culture afro brésilienne et africaine (2004), de quelle manière la mémoire /l'oralité et l'enseignement de l'Histoire peuvent être configurés comme un moyen pour élaborer ou exprimer la souveraineté intellectuelle et aider au développement de ces communautés?

Mots-clés: curriculum; enseignement de l'histoire éducation scolaire quilombola; développement éducation pour les relations raciales.

CONOCIMIENTOS TRADICIONALES, ENSEÑANZA DE HISTORIA Y DESARROLLO: EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA EN DEBATE

Resumen: La conquista de las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Quilombola, en 2012, por los Movimientos Quilombolas, instituyó orientaciones específicas para el funcionamiento de las escuelas en las comunidades quilombolas rurales y urbanas de Brasil. Como se trata de poderosos centros de memoria de la Diáspora Negra, nos interesó reflexionar sobre las relaciones entre los llamados conocimientos tradicionales, currículo y la enseñanza de la historia. A partir del diálogo con algunos marcos normativos, como la Ley 10.639 / 03 y las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales y para la Enseñanza de Historia y Cultura Afro-Brasileña y Africana (2004), de qué manera la memoria / oralidad y la enseñanza de Historia pueden configurarse como una herramienta para elaborar o expresar la soberanía intelectual y auxiliar en el desarrollo de estas comunidades?

Palabras-clave: currículo; enseñanza de historia; educación escolar quilombola; el desarrollo; educación para las relaciones raciales.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES³

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje. O Decreto nº 1.331, de 17 de

³ Importante destacar que nós, autor e autora deste texto, não somos quilombolas. Neste trabalho, tentamos dialogar com os marcos normativos considerados oficiais que orientam educações para as relações étnico-raciais com discussões bibliográficas. Se em alguns momentos do texto afirmamos que as e os quilombolas podem ou precisam fazer isto ou aquilo, tais assertivas estão em consonância com a documentação analisada e não estão relacionadas às experiências diretas com as e os quilombolas ou mesmo com algum tipo trabalho de campo. Assim, pedimos licenças às comunidades quilombolas, desejando não estar atravessando suas falas de alguma maneira.



fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares.

Após a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil busca efetivar a condição de um Estado democrático de direito com ênfase na cidadania e na dignidade da pessoa humana, contudo, ainda possui uma realidade marcada por posturas subjetivas e objetivas de preconceito, racismo e discriminação aos afro-descendentes, que, historicamente, enfrentam dificuldades para o acesso e a permanência nas escolas⁴.

Discussões sobre diversidade, interculturalidade, pluriétnicidade, entre outras noções e conceitos têm sido associadas às reflexões sobre currículo de forma mais expressiva, pelo menos nas últimas três décadas no Brasil⁵. Estes conceitos tanto podem servir para explicar/interpretar as realidades brasileiras quanto para elaborar projetos de sociedade calcados no reconhecimento das diferenças culturais, no enfrentamento ao racismo, machismo, LGBTTIQfobia, etc. Intelectuais nas universidades, integrantes de movimentos sociais, profissionais da educação tem assumido o compromisso de problematizar os silenciamentos resultados do pretense universalismo euro-ocidental que marcou os processos de escolarização em nosso país.

Sobre o universalismo enquanto um fenômeno que marcou a cultura escolar e os demais mecanismos de produção, circulação e consumo dos conhecimentos, queremos chamar a atenção para as formas com as quais as experiências das colonizações europeias estiveram estruturadas em estratégias de “colonização do pensamento” dos indivíduos. Pensadores como Franz Fanon (1968; 2008) e Amílcar Cabral (1972) teorizaram, por diferentes caminhos, sobre os impactos da institucionalização de assimetrias culturais, políticas, econômicas e raciais de estrangeiros brancos, via processo de colonização, e como esses impactos poderiam exercer sobre as subjetividades dos supostos colonizados.

⁴ Texto de Apresentação da SEPPIR às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasil, 2004

⁵ Estamos levando em consideração aqui os impactos da Constituição em 1988 e os desdobramentos nos anos seguintes, por meio da Lei de Diretrizes e Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais, Leis 10.639/03 e 11.645/08, Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola, etc.



Libertar-se mentalmente dos grilhões e clausuras dos traumas da colonização é, portanto, pauta dos múltiplos movimentos e projetos políticos, economômicos e culturais de descolonização. São parte da descolonização – em experiências nas Américas, Caribe, Áfricas – projetos educacionais que façam críticas a estas heranças, bem como elaborem/proponham caminhos de emancipações e superações. Noutras palavras, estamos falamos também das estratégias de expressar e/ou de elaborar as soberanias intelectuais dos sujeitos que foram subalternizados.

Demandas postas pelos movimentos sociais destes chamados “novos sujeitos coletivos de direito” (povos negros, indígenas, do campo, ciganos, comunidades tradicionais, transexuais, mulheres, etc) exigem formulações de políticas educacionais em oposição a uma visão etnocêntrica europeia. Sabemos que as diversidades étnico-raciais existente no país, que estão presentes nas escolas, podem servir como um elemento transformador para a construção de uma sociedade mais igualitária, se abordadas com as ferramentas consideradas apropriadas. Os movimentos sociais, de um maneira geral, estão certos de que os caminhos de educação/escolarização podem oferecer possibilidades de saída das clausuras raciais, materiais, econômicas, etc. que as opressões promoveram e promovem, embora saibam também que não são o único caminho. No que diz respeito às relações entre racismo contra a população negra e a escola é preciso considerar que

(..) ao analisar os dados que apontam as desigualdades entre brancos e negros na educação, constata-se a necessidade de políticas específicas que revertam o atual quadro. Os números são ilustrativos dessa situação. Vejamos: pessoas negras têm menor número de anos de estudos do que pessoas brancas (4,2 anos para negros e 6,2 anos para brancos); na faixa etária de 14 a 15 anos, o índice de pessoas negras não alfabetizadas é 12% maior do que o de pessoas brancas na mesma situação; cerca de 15% das crianças brancas entre 10 e 14 anos encontram-se no mercado de trabalho, enquanto 40,5% das crianças negras, na mesma faixa etária, vivem essa situação (Eram este os dados no ano da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004, p 7-8).

Embora existam marcos legais para combater o racismo, a discriminação e o preconceito na educação, como as Leis 10.639/2003 e 11.645/08⁶ – que tornaram

⁶ Em 2003, a Lei 10.639 foi aprovada, instituindo a obrigatoriedade do ensino das Histórias e Culturas africanas e afro-brasileiras, alterando a o artigo 26A da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais. Em 2008, esta Lei foi substituída por outra, a 11.645, que incorporou as Histórias e Culturas indígenas. Como elas são



obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nas escolas públicas e privadas – existem ainda dinâmicas sociais alicerçadas em interesses pautados em racionalidades reducionistas que impedem a plena efetivação e legitimação de projetos de educação pluriétnicas e pluraciais.

Um das maneiras de combater essas dinâmicas é dada pelas lutas dos movimentos sociais negros (com sujeitos chamados pretos e pardos) que ao reivindicarem a efetivação plena das leis citadas, fortalecem o surgimento da resolução n. 1/2004 para instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004) – (**DR**). Acredita-se que por meio destas vias institucionais é possível ampliar conquistas de valorização, afirmação de direitos, soberanias, e de superação das desigualdades sociais, culturais, políticas, étnico-raciais da sociedade brasileira e que, portanto, constituem as comunidades escolares.

Para além dessas Diretrizes, foram publicadas em 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (**DQ**), visando garantir que os valores, as tradições, conhecimentos (os chamados “saberes tradicionais”), os referenciais identitários das comunidades remanescentes de quilombos sejam respeitados.

Considerando que a escola é o lócus para a efetivação destas políticas e que o ensino de história é um campo privilegiado para problematizar os temas aqui postos – até mesmo porque história, artes e literatura são citadas nas Leis 10.639/03 e 11.645/08 como as áreas fundamentais de aplicação –, interessa-nos, neste artigo, analisar as relações entre algumas demandas dos sujeitos quilombolas, no que diz respeito às dimensões educacionais, o ensino de história e cultura Africana e afro-brasileira, os chamados conhecimentos tradicionais e a educação das relações étnico-raciais.

Diante do exposto, a partir do reconhecimento de que as comunidades quilombolas são lócus de produção e circulação de memórias e de conhecimentos dos povos negros do Brasil, pretendemos problematizar ainda a articulação da memória/oralidade e do ensino de

marcos distintos dos movimentos sociais e indígenas e negros, de um modo geral, as e os especialistas e militantes continuam a tratá-las estrategicamente de modo separado, como duas leis.



História como ferramentas de enunciação, empoderamento dos sujeitos e base para o chamado etnodesenvolvimento⁷.

QUILOMBO: LUTAS, MEMÓRIAS E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Com a Diáspora Africana para as Américas – marcada pela migração forçada de pessoas tornadas escravizadas nestas terras – foi preciso que os povos negros elaborassem múltiplas estratégias de agências e resistências contra o sistema colonizador. A formação de quilombos representa práticas de enfrentamento e de superação das clausuras; espaço de manutenção das ancestralidades dos e das africanas e afrobrasileiras, seus conhecimentos, modos de viver e projetos de sociedade.

Os territórios negros na diáspora – considerando aqui as estratégias que ocorreram no Brasil e em outros lugares das Américas – são mais do que espaços de “escravos fujões” como uma certa literatura insiste em retratar. Para Gomes, “a ideia de quilombo foi ressignificada como referência histórica fundamental, tornando-se assim, um símbolo de processo de construção e afirmação social, política, cultural e identitária” (Gomes, 2013, p.10).

Munanga e Gomes (2006, p. 71) explicam que “a palavra quilombo é originária da língua banto umbundu, falada pelo povo ovimbundo”, designa “um tipo de instituição sociopolítica militar conhecida na África Central”. De acordo com esses autores, há uma semelhança entre os quilombos africanos e os brasileiros, pois os “os quilombos brasileiros podem ser considerados como uma inspiração africana” (2006, p. 72) e não são considerados apenas locais de resistência, mas territórios de liberdade, fraternidade e manutenção das identidades negras. São, portanto, locais libertários contra discursos

⁷ Compreendemos etnodesenvolvimento como o “desenvolvimento” de grupos etnicizados no interior de sociedades que se pretendem hegemônicas, marcadas por noções muito limitadas de compreensão do “desenvolver”. “Desenvolvimento”, portanto, constitui o léxico do colonialismo e das suas heranças, de modo que, de um modo geral, atualiza noções lineares e capitalistas de produção justificadas pela ideia de progresso. O chamado etnodesenvolvimento, por outras vias, traz à tona outras concepções e experiências sobre noções de “desenvolver.



pretensamente hegemônicos, brancos e cristãos⁸ nos quais os povos negros e negras conseguiram ressignificar as memórias das Áfricas.

Portanto, a palavra e a ideia de “quilombo” já eram conhecidas muito tempo antes da sua formalização pelo artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) para os remanescentes de quilombos, da Constituição de 1988, que lhes garantiu o direito à propriedade das terras em nosso país.

Nesses espaços, há uma grande reação ocorrendo no campo da Educação, pois as comunidades quilombolas lutam para “produzir uma formação humana na qual não caibam estereótipos, discriminação e preconceitos que elegem e determinam os que estão “dentro” e os que estão “fora” (BRASIL, 2006, p.140). Para a doutoranda em sociologia Givânia Silva, quilombola da comunidade Conceição das Criolas,

Educação Escolar Quilombola é a que valoriza as sabedorias locais não escritas nem lidas por meio dos símbolos da grafia. Mas, as reconhece e as transforma em projeto, a que consegue fazer com que os conhecimentos não universais sejam conhecidos também. Que faz com que a vida não perca a essência, que recebe e partilha, que valoriza e é valorizada. Esse é o sentimento que as falas nos apontam para que possamos pensar a educação não apenas para os sistemas oficiais e com os mesmos sistemas. Indicam ainda que temos que pensar tendo como referência também o outro(a), o eu/nós. E para isso não há um lugar do conhecimento privilegiado, ao contrário, todos os são e precisam ser valorizados, difundidos e apreendidos dentro e fora das salas de aulas. Esse seria o sentido mais real da educação emancipadora, cidadã e plural, na qual os conhecimentos adquiridos têm como função primordial a valorização da vida coletiva, portanto o eu/nós e o meio ambiente, já que é dele/nele a origem e sentido da vida (Silva, 2012, p. 167).

Em 2012, os movimentos quilombolas conquistaram a publicação das Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola – documento com o qual dialogaremos aqui. Neste, Quilombo é definido como:

I - os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica;

⁸ As estratégias de manutenção da hegemonia branca tem sido especialmente analisadas nos estudos da branquitude e branquidade. Para saber mais, sugerimos acessar Dossiê Temático “Branquitude”, da Revista da ABPN, coordenado pelo professor Lourenço Cardoso. Ver: CARDOSO, Lourenço. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 6, n. 13, jun. 2014. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/152>>. Acesso em: 28 set. 2017.



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, 2012, p. 4).

São nesses espaços coletivos onde os negros e as negras podem, de algum modo, reconstruírem as suas histórias tão golpeadas pelo racismo, e elaborarem projetos de sociedade capazes de romper com a violência colonial, produzir conhecimento próprio e desconstruir, entre inúmeras práticas, tais impactos em suas vidas e naquelas dos e das que virão. Além de disso, construir passos importantes para a conquista da cidadania nos diálogos com o Estado.

Vale destacar também que os quilombos são formas autênticas de preservação das tradições, dos festejos, da culinária, da língua e das identidades negras. Os quilombos não são apenas um local onde os povos negros fazem rejeições às propostas de “assimilação e de “mestiçagem” eugênica como posto nas palavras de Césaire (2010, p.30), mas um lugar de memória de exercício de autonomias e de soberanias.

Somado a esse entendimento, incorporamos as considerações de Givânia Maria da Silva sobre os quilombos. Para ela,

os quilombos guardam consigo, características próprias, que se relacionam com a sua condição de ser, sua relação e pertencimento ao território, bem como suas formas e usos da terra/espço, suas relações de parentesco, seus significados, sua organização etc.(..). São lugares que têm características próprias não exóticas (Silva, 2012, p. 42).

Os quilombos também possuem relações de aprendizagem construídas com a terra, pois a terra é uma das categorias nucleares existentes nas comunidades negras rurais. Neste aspecto, concordamos com a afirmativa de Glória Moura ao dizer que: “A terra é o sustento, o alimento que vai mantê-los vivos. Da terra e na terra se desenvolvem atividades vitais, plantio e colheita, marcos históricos (Moura, 2012, p.41).

Lutar pela manutenção do direito à terra e para que outras comunidades negras rurais e urbanas consigam ser tituladas garantindo os seus territórios tem sido um desafio



constante, pois o Decreto 4887/03, que estipula todos os procedimentos para a titulação dos territórios quilombolas está em risco neste contexto em nosso país⁹.

Neste caso, entendemos que o território quilombola é muito mais do que um espaço politicamente delimitado, pois são locais que podem ser vistos como espaços de representação, como denomina Harvey (1994), para manter identidades culturais, laços étnicos, línguas e costumes. Ou seja, o território torna-se um direito das comunidades negras rurais para manterem as suas condições de existência que são representadas por seus valores culturais e por suas identidades étnicas.

Ainda nessa discussão sobre o quilombo e a sua importância para uma educação própria, traremos o que Moura (2005) destaca acerca das atividades culturais desenvolvidas nos quilombos onde há formas muito particulares de produção, circulação e “transmissão” de práticas culturais, de conhecimentos e de valores que se realizam através das festas, das danças e da religiosidade. Assim, esses processos culturais são considerados como saberes “não-formais” e são importantes para uma educação que se pretende descolonizada, pois privilegiam os conhecimentos e experiências desses grupos.

Sobre os conhecimentos tradicionais, as DQ’s destacam num dos seus objetivos, “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” (Brasil, 2012, p.1, grifos nossos). Nos “Princípios” do documento afirmam que é “direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade (Brasil, 2012, p. 2).

As comunidades quilombolas devem estar atentas ainda ao papel dos conhecimentos tradicionais na educação infantil, promovendo “a participação das famílias e dos anciãos, especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade”, em todas as fases de implantação e desenvolvimento desta modalidade. No Ensino Fundamental, as escolas quilombolas devem garantir aos estudantes:

⁹ Este Decreto poderia ser anulado se julgado inconstitucional pela ADIN impetrada pelo Partido Democratas junto ao Supremo Tribunal Federal no dia 18-10-2017. Pela segunda vez, foi adiada a votação.



I - a indissociabilidade das práticas educativas e das práticas do cuidar visando o pleno desenvolvimento da formação humana dos estudantes na especificidade dos seus diferentes ciclos da vida; II - a articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, num processo educativo dialógico e emancipatório (Brasil, 2012, p. 9).

No que se referem às bases para a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos - PPP, orientam as DQ's que em meio à realização do diagnóstico e às análises dos dados colhidos sobre as realidades quilombolas e seu entorno, o PPP deverá considerar “os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola” (Brasil, 2012, p. 5). Sobre os currículos, afirmam:

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

II - a flexibilidade na organização curricular, no que se refere à articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada, a fim de garantir a indissociabilidade entre o conhecimento escolar e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas (Brasil, 2012, p. 6).

Para que estas premissas possam dar certo é imprescindível que também se invista em formação diferenciada das e dos educadores. Assim, as DQ's informam sobre a necessidade da garantia da utilização, pelas e pelos profissionais da educação, “de metodologias e estratégias adequadas de ensino no currículo que visem à pesquisa, à inserção e à articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas em seus contextos sócio-histórico-culturais” (Brasil, 2012, p. 7).

A Lei 10.639/03 citada e articulada junto às DQ's trazem à tona a problemática da obrigatoriedade do ensino das Histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas comunidades remanescentes de quilombos. Ora, se estas comunidades são lugares específicos de agência e de memória dos povos negros, como será que as DQ's tratam tais questões¹⁰?

¹⁰ Num outro artigo que está sendo escrito, Bulhões está problematizando ainda a questão das memórias, histórias e culturas indígenas por dentro das comunidades quilombolas. Neste caso, pensando nos impactos da Lei 11.645/08 que incluiu a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas indígenas também. Como que esta questão tem sido pautada? O artigo tem previsão de ser publicado no primeiro semestre de 2018.



EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA, CURRÍCULO E O ENSINO DE HISTÓRIA

Quando se discute educação é fundamental considerar a diferença deste verbete com “escolarização”. Assim, no que diz respeito especialmente às comunidades quilombolas e indígenas, explica Bulhões (2016, p. 15) que os sistemas educacionais fazem parte da história da humanidade e, portanto, são elementos presentes em toda as sociedades. Pensar em educação quilombola ou em educação indígena, significa situar processos educativos próprios de um povo que, diante de suas demandas e necessidades, elaboram seus mecanismos endógenos de construção e transmissão de conhecimentos. De acordo com o autor, tal fenômeno está relacionado às formas consideradas tradicionais de visão de mundo, então ligadas às especificidades culturais de determinados grupos.

Desta maneira, a educação escolar quilombola refere-se à presença da instituição escola dos povos colonizadores.

Esta diferenciação é necessária para compreendermos as diferentes frentes de lutas por educação dos povos negros e indígenas brasileiros, ora nos territórios chamados tradicionais, ora nos centros urbanos, disputando, em ambos os espaços, memórias, histórias, epistemes, corpos; capacidades de auto-gestão e de elaboração ou de expressão de suas soberanias intelectuais (Bulhões, 2016, p.15).

Considerando os aspectos apresentados na primeira parte do texto, tentaremos, nesse tópico, apresentar alguns pontos das Diretrizes Curriculares Nacionais garantidos para a educação escolar quilombola (**DQ's**). Interessa-nos observar as formas com as quais as Diretrizes abordam a importância da disciplina história na formação dos sujeitos quilombolas.

As e os educadores, em meio às suas múltiplas realidades é que são as pessoas mais indicadas para pensar estratégias pedagógicas para a efetivação bem sucedida dos processos educativos. Estas e estes agentes podem ter suas vidas facilitadas, no entanto, se as instituições públicas elaborarem leis, projetos, marcos normativos em consonância com suas demandas. É nesse sentido que juntos, as DQ's e a 10.639/03, são conquistas que podem ser compreendidas também como uma síntese das lutas dos movimentos negros e quilombolas ao longo dos séculos. São, portanto, possibilidades de orientação de



descolonizações dos currículos, das práticas de ensino, das culturas escolares e dos seus sujeitos que fazem as escolas existirem. De acordo com tais Diretrizes:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p.42).

Pensamos que os centros de produção e circulação de conhecimentos, como as escolas e universidades – sejam elas quilombolas ou não – precisam considerar de forma simétrica responsável os projetos civilizatórios de outros povos que constroem este país, para reverter as epistemes que orientam os modos de pensar e de ensinar na educação escolar. Nesse sentido, é fundamental citar o que afirma a professora Glória Moura (2007, p.5):

É obrigação da escola a transmissão da história dos quilombos contemporâneos e de sua situação atual. Difundir os saberes dessas populações entre todas as crianças brasileiras é pertinente, como um meio de compreensão e de afirmação de nossa identidade multiétnica e pluricultural, em que se deve basear a defesa consciente dos valores da cidadania. De uma forma mais abrangente, para a sociedade brasileira como um todo também é importante esse conhecimento.

As Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais (**DR's**), no que diz respeito às “Ações educativas de combate ao racismo e discriminação” e amparada na Lei 10.639/03 entende que o campo disciplina História é um dos mais expressivos para a elaboração de uma educação antirracista. Neste documento, os quilombos são também entendidos como legados estruturantes, com significações muito especiais para o empoderamento do povo negro, de um modo geral e os quilombolas como sujeitos dotados de conhecimentos capazes de enfrentar as tentativas de esquecimento, apagamento e de epistemicídio contra os povos negros que este país engendrou durante séculos. Assim, As DR's apontam que:

O ensino de História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões



(exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade. (Brasil, 2004, p. 21)

Percebe-se aqui que as lutas dos povos negros são consideradas experiências fundamentais para a história do país. As redes articuladas por estes sujeitos no passado quebram a lógica da passividade e subserviência que associam os corpos negros ao objeto servil que está fortemente arraigado no imaginário nacional. Aliás, explica Mbembe (2014) que o “negro” foi assim formatado na experiência da colonização e à sua ideia deveria estar ligado sentidos de desumanidade, escravidão, inferioridade. Assim, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar, de acordo com as DQ’s:

- Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais (p. 23).

- Divulgação, pelos sistemas de ensino e mantenedoras, com o apoio dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, de uma bibliografia afro-brasileira e de outros materiais como mapas da diáspora, da África, de quilombos brasileiros, fotografias de territórios negros urbanos e rurais, reprodução de obras de arte afro-brasileira e africana a serem distribuídos nas escolas da rede, com vistas à formação de professores e alunos para o combate à discriminação e ao racismo (p. 25).

Oferta de Educação Fundamental em áreas de remanescentes de quilombos, contando as escolas com professores e pessoal administrativo que se disponham a conhecer física e culturalmente, a comunidade e a formar-se para trabalhar com suas especificidades (Brasil, 2004, p. 25).

A dimensão da oralidade não poderia estar fora da discussão e dos desafios teórico-metodológicos no ensino de história relacionado às memórias das comunidades quilombolas. Neste quesito, as DQ’s instauram uma questão essencial ao debate sobre outros regimes de temporalidades e de historicidades para além daqueles considerados ocidentais, nos quais a escrita, a linearidade, os fetiches por impérios, “grandes personagens e acontecimentos”, estados e hegemonias políticas dominaram e dominam ainda as orientações da produção e dos sentidos da história que estão nos bancos escolares, mesmo que inúmeras educadoras e educadores, em seus cotidianos, construam outras relações com



o ensino, na busca por outras relações com as problemáticas da história. As DQ's falam ainda da saída das paredes escolares, dos trânsitos dos sujeitos que fazem a escola e que constituem a cultura escolar para pensar o mundo dos conhecimentos, trajetórias e experiências das comunidades e dos indivíduos que a constituem.

Tal como afirma Nunes (2006, p. 147), é preciso pensar nas especificidades e poderes dos quilombos para os legados histórico-culturais africanos, para continuidade das referências simbólicas africanas (Nunes, 2006, p.147). Mais do que isso, e em diálogo com Abdias Nascimento (2002), as experiências dos quilombos inspiram o povo negro no presente como uma estratégia possível de reorganização política em todos os espaços. Noutras palavras, isso significa dizer que as necessidades de quilombamento dos povos negros não ficam localizadas no passado, uma vez que ainda são os corpos negros aqueles marcados pela exclusão, genocídio, silenciamentos, invisibilidades.

No entanto, se as escolas continuam sendo lugares onde majoritariamente os referenciais civilizacionais, epistêmicos, identitários dos sujeitos não-brancos continuam sendo encobertos e negativizados (Arroyo, 2013), de que maneira o ensino de História pode, no texto das Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola, ser pensado como um aliado?

Ancorar esta discussão no ensino da História é importante na medida em que o fazemos problematizando a dimensão curricular, uma vez que implica na análise de práticas que se relacionam com o cotidiano escolar, imaginário social, as múltiplas formas de apropriação que podem acontecer pelas e pelos educadores e “outras instâncias de circulação e difusão de saberes, como os meios de comunicação de massa e artes” (Fonseca, 2017, p. 8).

Primeiramente, é preciso considerar que estão entre os objetivos das DQ's, o respeito à história, ao território, à memória, à ancestralidade e aos conhecimentos tradicionais e subsidiar a abordagem da temática quilombola em todas as etapas da Educação Básica, tanto nas escolas públicas e quanto nas privadas, “compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileira” (Brasil, 2012, p. 4). Isto é, como já foi sinalizado aqui, se trata de uma questão fundamental para a



formação das e dos cidadãos brasileiros, sejam quilombolas em espaços rurais, urbanos, negros e negras sem os marcadores étnicos, brancos, indígenas, todas e todos.

As articulações entre as documentações permitem a geração de princípios que podem ser conquistados por meio de “ações”, entre as quais destacamos a: “garantia do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, nos termos da Lei nº 9394/96, com a redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004” (Brasil, 2012, p. 8). Neste ponto, importa ainda lembrar que, sobre a produção de materiais didáticos,

§ 2º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem assegurar, por meio de ações cooperativas, a aquisição e distribuição de livros, obras de referência, literatura infantil e juvenil, materiais didático-pedagógicos e de apoio pedagógico que valorizem e respeitem a história e a cultura local das comunidades quilombolas (Brasil, 2012, p. 08).

Todas estas questões aqui expostas nos informam sobre “a identidade, a cultura e a linguagem, como importante eixo norteador do currículo [...]” (Brasil, 2012, p. 34-5). Para Nunes (2006, p. 152), a formação curricular “onde o saber instituído e o saber vivido” são contemplados, pode provocar rupturas necessárias para a elaboração de fazeres pedagógicos fundamentais para superar as históricas relações de poder legitimadas pelo ambiente escolar. O ensino de história pode ser um importante aliado neste processo.

A produção de conhecimentos ligados à história e cultura afro-brasileira e africana pode ser então potencializada por meio dos acervos que existem em cada uma das comunidades quilombolas:

O reconhecimento das africanidades que, “apesar das modificações e rupturas, seguem estruturando as concepções de vida dos africanos e seus descendentes espalhados pelo mundo depois da Diáspora Negra” (Oliveira, E., 2003, p. 40), deverá também ser um importante eixo orientador da ação pedagógica e do currículo da Educação Escolar Quilombola. Indo além do que é afirmado pelo autor, podemos dizer que tais concepções presentes no processo das africanidades dizem respeito à diáspora africana. A educação será, portanto fonte de fortalecimento da identidade, da cultura afro-brasileira e africana, resignificada, recriada e reterritorializada pelas comunidades quilombolas (Brasil, 2012, p. 43).

O diálogo justo, honesto e horizontal com as comunidades quilombolas, para além de uma dimensão de objetivação – tão comum às experiências ocidentais de aproximação



dos “outros” –, pode aprimorar a educação brasileira por meio do fomento de suas necessárias críticas e possibilidades de avanços, em consonância com a Lei 10.639, aprovada em 2003, que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira.

Considerando que aqui dialogamos sobretudo com os marcos normativos, outras questões vem à tona quando “colocamos os pés no chão da escola” e ouvimos quem está por dentro da discussão enquanto agente quilombola, professora e intelectual especialista do tema, como é Givânia Silva. Num dos seus artigos, ela então provoca:

Como se dará a construção do currículo escolar sendo a educação quilombola Modalidade de Ensino? Considerando que essas populações encontram-se na sua grande maioria na informalidade do sistema de ensino pelo fato de não se ter dados que permitam um planejamento mais eficaz, como resolver tal dilema? A ausência de informações da espécie de quantas são, onde estão, como vivem, e, mais, como gostariam de serem vistas, representam um desafio a ser superado. Por outro lado, que metodologia pode dar conta de formatar um processo de tamanha importância para estes grupos, mas que dispõe de poucas informações e as que existem estão dispersas? O currículo escolar hoje dá conta de, sem mudanças estruturais responder aos desafios já identificados? Como trazer para o contexto escolar a cultura de uma população que historicamente foi invisibilizada sem estereotipá-la ainda mais? E, como garantir que na construção de ação de tamanho significado, a educação, respalde algumas conquistas advindas de convenções e tratados internacionais que asseguram o direito a essas populações de participarem e de serem escutadas nos processos de formulações de políticas públicas? (SILVA, 2011, p. 4).

A autora problematiza as distâncias que existem entre aquilo que está no papel e as experiências das efetivações das Leis. E reafirma a necessidade fortalecimento de mecanismos de participação para fazer ecoar as vozes de quem sempre foi silenciada e silenciado, isto é, os pensamentos, capacidades de fazer escolhas e de tomar posicionamentos políticos. Concordamos com Silva quando afirma que escutar essas vozes pode ser um exercício enriquecedor para o sistema de educação brasileiro, se esta escuta estiver pautada em eixos que estejam para além da imposição, negação e omissão, como a chamada história oficial procedeu e ainda tem procedido. É neste sentido que “A tarefa mais importante não é responder as indagações aqui feitas, mas construir um processo que dê respostas concretas aos desejos e anseios desses grupos, denominado “comunidades quilombolas” (Silva, 2011, p. 5).



MEMÓRIA, HISTÓRIA E ETNODESENVOLVIMENTO

Por dentro das lutas dos povos quilombolas e de outros coletivos considerados “do campo”, como seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco babaçu, ribeirinhos, faxinalenses e comunidades de fundo de pasto, dentre outros, há especificidades de suas trajetórias, demandas, questões culturais, étnico-raciais, regionais e econômicas que fazem do campo um imenso caleidoscópio. A luta pelo direito à terra e pelo reconhecimento das suas formas autônomas de vida os une, de modo que a memória/oralidade é um lócus fundamental de agenciamento, no presente, das legitimidades de seus direitos. Por meio de suas falas e das escutas respeitadas, as narrativas de pertencimento à terra; a gestão e transmissão dos conhecimentos; os sentidos expressados em suas manifestações culturais, entre outras práticas, informam sobre povos que precisam da História nas arenas das disputas políticas, uma vez que suas narrativas foram tradicionalmente invisibilizadas e silenciadas por este campo do conhecimento.

Tais singularidades exigem dos sistemas de ensino a necessária oferta de uma educação escolar que garanta uma educação igualitária e que, ao mesmo tempo, reconheça o direito à diferença aos coletivos sociais diversos que constituem a nossa sociedade. Incide sobre as e os quilombolas algo que não é considerado como uma bandeira de luta dos povos do campo: o direito étnico. Há dimensões de constituição histórica, das marcas de um passado escravista e das lutas pela liberdade, da forte presença da ancestralidade, da memória e da forma como a terra foi conquistada, doada e comprada quando nos referimos aos quilombolas.

Assim, para a efetivação da educação escolar é preciso organizar o ensino ministrado nas instituições educacionais,

fundamentando-se, informando-se e alimentando-se de memória coletiva, línguas remanescentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país (Brasil, 2012, p. 26).

Como vimos, tais exigências repercutem na necessária preocupação dos processos formativos das e dos educadores, da forma como a gestão escolar é pensada, bem como no



tipo de material didático que deve haver nestes espaços. De fato, as comunidades quilombolas e suas lideranças têm reivindicado o direito à participação do processo de elaboração dos materiais didáticos e de apoio pedagógico.

Parece crucial que as e os quilombolas estejam articulados em parceria com o Ministério da Educação, com os/as pesquisadores/as do tema, em especial aqueles/as que estão diretamente interessados/as em suas comunidades específicas; com os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e grupos de estudo ligados às instituições de Educação Superior e de Educação Profissional e Tecnológica na elaboração destes materiais.

A rearticulação curricular no que diz respeito à educação oferecida aos quilombolas e ao ensino de História precisa enfrentar os silenciamentos e encobrimentos que marcam a educação brasileira, em especial no que se refere às suas memórias e identidades. Noutras palavras, significa repensar como a História tem sido escrita e ensinada e por quem.

Os “Princípios” das DQ’s chamam atenção para o “respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional”; o “reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam” (Brasil, 2012, p 5).

Além disso, não perde de vista que os quilombos possuem marcas inspiradoras para a manutenção e a criação de novas redes de solidariedade e de potenciais epistêmicos para compreensão de noções de desenvolvimento (o chamado etnodesenvolvimento) e cooperação por meio de referenciais outros, para além daquilo que costumamos identificar como “ocidental”. Isto significa dizer que a despeito do rolo compressor dos modelos de desenvolvimento orientados pelos interesses absolutistas do capital, as comunidades chamadas de “tradicionais” como as quilombolas, na medida em que resistem aos padrões de produção e de relação com a terra, produzem e atualizam conhecimentos outros, mobilizando conceitos de justiça, cidadania, democracia, autonomia, gestão, sustentabilidade Este conceitos relacionam-se com experiências de desenvolvimento e cooperação que escapam às lógicas comumente veiculadas nos “manuais da modernidade” e de “civilização”.



As relações entre história e etnodesenvolvimento foram, inclusive, analisadas numa pesquisa de mestrado de Aline Silva (2012), que identificou nos discursos oficiais dos Governos Lula a mobilização do passado como um dos sustentáculos da legitimidade de algumas ações específicas voltadas ao chamado desenvolvimento étnico das comunidades quilombolas. A autora percebe como a memória escravista é explorada nos documentos por ela analisados e destaca o uso dos temas a seguir: (1) a formação dos quilombos no Brasil, (2) o exemplo de luta e resistência que os mesmos representam para o país e (3) a opressão sofrida pelos povos negros durante e pós escravidão legal. Tais temáticas passam a ser apresentadas como base para a construção argumentativa de enaltecimento de um direito originário para os quilombolas (Silva, 2012, p. 134). Em suas palavras:

A padronização do processo histórico, que vai da referência à condição do negro enquanto “escravo” à referência da condição do negro enquanto “liberto”, “quilombola”, apresenta-se aqui como uma primeira linha de firmamento dos discursos do Governo Lula para inserir o segmento quilombola como propositivo de sua política de etnodesenvolvimento. Na recuperação destas narrativas históricas, o desenvolvimento de uma forma específica de interpretação da existência quilombola no Brasil assume um status político tal que passa a ser acionado em diversos momentos como forma de fortalecer o valor jurídico e social deste segmento a partir de seu passado. Ou, como sugere Stuart Hall (2003) a retrospectiva destes fatos específicos atual como forma de afirmar um passado que se quer reconhecido, lembrado, porque isso implica no valor simbólico/moral que a comunidade pode vir a ter dentro do processo de reconhecimento político/jurídico (Silva, 2012, p. 136).

A memória/oralidade e a História/conhecimento escolar podem ser entrecruzadas e mobilizadas enquanto orientadoras dos projetos de sociedade que as e os quilombolas queiram defender, aprimorar ou construir. Assim, as DQ’s afirmam que a proposta curricular da Educação Escolar Quilombola deve incorporar conhecimentos tradicionais das comunidades em articulação com o conhecimento escolar, sem hierarquização: a Educação Escolar Quilombola é um dos lugares centrais para “se organizar o currículo que tenha em sua orientação o desafio de ordenar os conhecimentos e as práticas sociais e culturais, considerando a presença de uma constelação de saberes que circulam, dialogam e indagam a vida social” (Brasil, 2012, p. 42).

Por isso, ainda de acordo com os “Princípios” das DQ’s, sugere-se a “valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história das comunidades



quilombolas, a fim de contribuir para o fortalecimento das redes de colaboração solidária por elas construídas” (Brasil, 2012, p. 5).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As comunidades quilombolas configuram-se, portanto, como poderosos espaços de memória, onde experiências, epistemologias, narrativas, cosmogonias podem contribuir para a crítica das lógicas ocidentais que se pretendem universalistas, bem como para o entrecruzamento de saberes, fenômeno tão defendido pelos/as estudiosos das perspectivas contra-hegemônicas chamadas anticoloniais, pós-coloniais e decoloniais. Quando os sujeitos das comunidades quilombolas, se assim quiserem, estiverem também inseridos de maneira simétrica nos espaços de formação e de produção de conhecimento, isto é, uma vez que os sujeitos quilombolas adentrem os espaços historicamente hegemônicos da construção, circulação e consumo dos saberes, pode ser que efetivamente avancemos em inúmeros quesitos de cidadania, diversidade e justiça múltiplas. Este pode ser um caminho de conquista de soberania intelectual, que aqui pode significar ser ouvido/a com respeito e ter poderes de agenciamento de suas vidas.

Desse modo, em diálogo com Givânia Silva, poderíamos dizer que é preciso criar uma educação escolar quilombola que seja “viva”, que nasça

do saber do próprio povo, para devolver a esse mesmo povo o que lhe foi negado e por isso, valoriza, reconhece, fortalece, identifica, partilha, qualifica os saberes e os conhecimentos locais, sem com isso abandonar os conhecimentos universais. É uma educação que busca emancipar o homem e a mulher e se transforma em instrumentos de luta (Silva, 2012, 167).

A autora defende que as participações das comunidades e de grupos interessados nos processos de emancipação e desenvolvimento são potenciais geradores de “saberes diferentes para uma sociedade diferente, não apenas para os (as) professores (as), mas também para os gestores (as) de políticas de educação em nosso país” (Silva, 2012, p. 90). É assim que, conforme afirma, as comunidades quilombolas têm apresentado coletivamente ao Estado brasileiro, “não apenas a ausência de Estado, mas a necessidade de sua inserção nas políticas públicas, de participação nos espaços de formulação de políticas e de controle



social”, por meio da defesa e da compreensão da participação como um processo pedagógico de construção de políticas. Neste processo, lembremos o que diz o cineasta etíope Haile Gerima: “nós temos uma ponderosa arma que é a memória, uma possibilidade de salvação não somente para nós, mas para o mundo”.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. *Constituição Federal*, 1988. Ato das Disposições Constitucionais transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm#adct Acesso em 27 ago.2017.

.....*Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: SECAD, 2006.*

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

.....MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola Brasília. 2012.*

.....*Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.*

BULHÕES, Leandro S. *Questões raciais no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: os quilombolas kalunga e as questões identitárias*. Monografia de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça defendida em julho de 2016 na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

CABRAL, Amílcar. O papel da cultura na luta pela independência. In: *Textos Políticos de Amílcar Cabral*. Lisboa: Distribuidora Livraria Ler, 1972.

CARDOSO, Lourenço. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 6, n. 13, jun. 2014. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/152>>. Acesso em: 28 set. 2017.

CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre a negritude*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

FANON, Franz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

..... *Peles negras, máscaras brancas*. Salvador: Edufba, 2008.



GOMES, Petrônio Domingues. *Histórias dos quilombos e memórias dos quilombolas no Brasil: revistando um diálogo ausente na lei 10.639/2003*. Revista da ABPN.v.5, n.11.jul-out 2003, p.05-28.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

NASCIMENTO, A. do. *O quilombismo*. 2. ed. Brasília: Fundação Palmares, 2002.

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. Lisboa: Pedago, 2014.

MOURA, Glória. In: *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

.....(org.). *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: EDUFAL, 2001.

.....Educação Quilombola. In: *Salto Para o futuro*, Ministério da Educação Brasil, Boletim 10, Junho, 2007.

.....*Festa dos quilombos*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

MUNANGA, Kabengele; GOMES Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São paulo: Global, 2006.

MUNANGA, K. *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia*. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, em 5 nov. 2003.

NUNES, Georgina Helena. *Educação Quilombola- Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico- Raciais*. Brasília, 2006.

SILVA, Aline F. *O discurso sobre etnodesenvolvimento quilombola no Governo Lula*. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Sergipe, em 2012.

SILVA, Givânia M. O currículo escolar: identidade e educação quilombola. In: *Simpósio brasileiro de políticas e administração da educação*, 25., 2011, São Paulo. Anais... São Paulo: Anpae, 2011.

----- *Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas*. Dissertação de mestrado defendida no Programa de PósGraduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília Universidade de Brasília em 2012.

*Recebido em setembro de 2017
Aprovado em novembro de 2017*