

**UFRRJ**

**INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
AGRÍCOLA**

**DISSERTAÇÃO**

**CONTRIBUIÇÃO DA ESCOLA JOSÉ BONIFÁCIO PARA O  
FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CULTURAL E  
TERRITORIAL DO QUILOMBO DO CURIAÚ.**

**MARILDA LEITE PEREIRA**

**2016**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**CONTRIBUIÇÃO DA ESCOLA JOSÉ BONIFÁCIO PARA O  
FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CULTURAL E TERRITORIAL  
DO QUILOMBO DO CURIAÚ.**

**MARILDA LEITE PEREIRA**

*Sob a Orientação da Professora*

**Dra. Rosa Cristina Monteiro**

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica – RJ  
Dezembro de 2016**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P436c PEREIRA, MARILDA LEITE , 1965-  
CONTRIBUIÇÃO DA ESCOLA JOSÉ BONIFÁCIO PARA O  
FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CULTURAL E TERRITORIAL  
DO QUILOMBO DO CURIAÚ / MARILDA LEITE PEREIRA. - 2016.  
55 f.

Orientadora: Rosa Cristina Monteiro.  
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2016.

1. Quilombo. 2. Identidade. 3. Territorialidade.  
4. Educação Étnico Racial. I. Cristina Monteiro, Rosa,  
1955-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio  
de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
AGRÍCOLA III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**MARILDA LEITE PEREIRA**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 14/12/2016.

---

Rosa Cristina Monteiro, Profa.Dra. (UFRRJ)

---

Ronald Clay dos Santos Ericeira, Prof.Dr. (UFRRJ)

---

Ivone Adelina de Oliveira, Profa.Dra. (IFSudeste de Minas Gerais)

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais José e Minerva, aos meus filhos, Ádrila Amanda, sempre dando incentivo para eu continuar. Cássio leandro, acreditando na causa desta pesquisa. Luiz Rodolfo que sofreu comigo minhas angustias, e com seus beijos me afagava. Ao meu marido e companheiro Jairo pela colaboração e paciência neste percurso, o meu muito obrigada pela realização desta pesquisa.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, entendido aqui como força pura do bem para todos;

À estimada orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosa Monteiro, pela relação de confiança em me deixar por várias vezes ousar nesta caminhada e por acreditar sempre no nosso sucesso;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRJ;

Aos meus colegas de mestrado da turma 2016;

Aos meus irmãos e sobrinhos pelas palavras de incentivo;

As minhas amigas: Prof.<sup>a</sup> Msc. Efigênia das Neves Barbosa Rodrigues e Prof.<sup>a</sup> Msc. Fátima Sueli Oliveira dos Santos, que muito colaboraram nas discussões dessa temática

A todo corpo docente e funcionários da escola Estadual José Bonifácio e aos funcionários do Incra, departamento de terras quilombolas, por me fornecerem subsídios para a pesquisa;

## RESUMO

PEREIRA, Marilda Leite. **Contribuição da Escola José Bonifácio para o fortalecimento da identidade cultural e territorial do quilombo do Curiaú.** 2016, 55f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) Instituto de Agronomia, Universidade Federal rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2016.

Esta pesquisa aborda sobre as contribuições da Escola Estadual José Bonifácio para o fortalecimento da identidade cultural e territorial do Quilombo do Curiaú. Este estudo fundamentou-se no referencial teórico-metodológico Munanga (2012, 2014, 2008), Gomes (2007), Cavelleiro (2001) BRASIL (2001, 2004, 2012). A metodologia utilizada foi a qualitativa e definiu como instrumento de coleta de dados os documentos oficiais e entrevistas semiestruturadas e transcritas, com a participação de sete professoras que ministram aulas na escola pesquisada. Os resultados do estudo revela, que todas se consideram importante pra o fortalecimento da identidade cultural e territorial do quilombo do Curiaú, no entanto a pesquisa aponta a necessidades que as mesmas possuem de uma formação continuada em Educação Étnico Racial e também uma extensa e comprometida discussão com: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e também as Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Escolar Quilombola, pois, foi perceptível a falta de conhecimento teórico das participantes na discussão da temática proposta nesta pesquisa. Percebemos a ausência da comunidade na revitalização do Projeto Político Pedagógico. A partir das observações podemos sinalizar alguns pontos necessários para instrumentalizar os professores no dialogo acerca de identidade e territorialidade, através da formação continuada em História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, que poderá ser em forma de seminário, oficinas e palestras para todos os docentes e trabalhadores da escola.

**Palavras-chave:** Quilombo. Identidade. Territorialidade. Educação Étnico Racial.

## ABSTRACT

PEREIRA, Marilda Leite. **Contribution of the José Bonifácio School to strengthen the cultural and territorial identity of Curiaú quilombo.** 2016, 55p. Dissertation (Master in Agricultural Education) Institute of Agronomy, Rural Federal University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2016.

This research approaches the contributions of José Bonifácio State School for the strengthening of the cultural and territorial identity of the Curiaú Quilombo. This study was based on the theoretical-methodological framework of Munanga (2012, 2014, 2008), Gomes (2007), Cavelleiro (2001), BRASIL (2001, 2004, 2012). It was applied a qualitative methodology, and the instruments of data collection were the official documents and semi-structured and transcribed interviews, with the participation of seven teachers from the researched school. The results of the study reveal that each one of them considers themselves as important for the reinforcement of the cultural and territorial identity of the Curiaú Quilombo; however, the research points out the need of an ongoing formation on Ethnic-Racial Education as well as an extensive and committed discussion on the National Curricular Guidelines for Basic Education, National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and on the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture, and also the National Curricular Guidelines for Quilombola School Education, since it was perceptible the lack of theoretical knowledge of the participants in the discussion of the issue proposed by this research. We noticed the absence of the community in the revitalization of the Political Pedagogical Project. From the observations, we can signalize some points necessary to instrumentalize the teachers in the dialogue about identity and territoriality, through the continuing education on African and Afro-Brazilian History and Culture, which could be presented as seminar, workshops and lectures for all teaching staff and school workers.

**Keywords:** Quilombo. Identity. Territoriality. Ethnic-Racial Education.



## TABELA DE SIGLAS

ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APA	Área de Proteção Ambiental
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DCNER	Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação das Relações Étnico-Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
DCNEQ	Diretrizes Curriculares Nacional para Educação Quilombola
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DFQ	Coordenação Geral de Regularização de Territórios Quilombolas
EA	Educação Ambiental
FCP	Fundação Cultural Palmares
FHC	Fernando Henrique Cardoso.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAP	Instituto Federal do Amapá
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior
INCRA	Instituto Nacional de Colonização, e Reforma Agrária
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MinC	Ministério da Cultura
NEER	Núcleo de Educação Étnico Racial do Amapá
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª e 4ª Séries
PEE	Política Nacional de educação Ambiental
PNEA	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
PPP	Projeto Político Pedagógico.
SEAFRO	Relatório Técnico de Identificação e Delimitação
RTID	Relatório Técnico de Identificação e Delimitação
SEED	Secretária de Estado da Educação
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada, Diversidade e Inclusão
SNUC	Sistema Nacional
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.
SR	Superintendência Regional

## TABELAS DE FIGURAS

<b>Foto 1</b> - a) Mural com o nome da escola.....	20
<b>Foto 2</b> - a) diretoria, b) Secretaria e c) Transporte escolar.....	21
<b>Foto 3:</b> a) e b) Alunos da educação infantil no espaço concedido pela EEJB .....	22
<b>Foto 4:</b> a) Alunos do 2º ano estudando e b) Alunos do 3º ano, merendando. ....	23
<b>Foto 5:</b> a) Alunos da 6ª série e b) Alunos da 8ª. Nesta sala encontra-se alunos de até 21 anos.....	23
<b>Foto 06:</b> a) Cartaz produzido pelos alunos da 4ª série e b) Construção de um mural com a participação da pesquisadora .....	24
<b>Foto 07:</b> a) Alunos apresentando um dos meios de transporte usado na comunidade e b) Alunos representando o processo de fazer farinha. Essas demonstrações foram realizadas durante o desfile cívico de 13 de setembro.....	25
<b>Foto 08:</b> a) e b) Alunos da José Bonifácio fazendo a coleta de lixo da Rodovia AP-70.....	26
<b>Foto 09:</b> a) Professora na Sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e b) Alunos do AEE jogando capoeira durante o desfile cívico.....	27
<b>Foto 10 :</b> Professoras e alunos da escola José Bonifácio durante o desfile Cívico de 13 de setembro, apresentando a importância da APA do Curiaú.....	28
<b>Foto 11:</b> a) Frente da escola, com o cartaz do projeto Curiaú mostra tua cara. ....	29
<b>Foto 12:</b> a) Produção em francês, da oração de São Francisco, dos alunos da 8ª série e b) Dança do Marabaixo pelos .....	29
<b>Foto 13:</b> a) Alunos dividindo o mesmo acento e b) Alunos demonstrando formas de afetos entre si. ....	30
<b>Foto 14:</b> a) Mural usado para expor os textos produzidos pelos alunos, geralmente com “causos” e história dos mais velhos da comunidade. ....	31
<b>Foto 15:</b> a) Logomarca do Programa Mais Educação adaptado a cultura e paisagem do Curiaú. ....	32
<b>Foto 16:</b> a) Plantio de ervas medicinais Os alunos trazem de seus quintais as ervas usadas por seus ancestrais e por eles também e b) Professora Hanna, do ifap apreciando um “pé de Pimenta” fruto usado pelos alunos na merenda escolar. ....	32
<b>Foto 17:</b> a) Funcionários e b) Alunos no mutirão da limpeza da escola José Bonifácio .....	33

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>1 CAPÍTULO I A EDUCAÇÃO NO PROCESSO IDENTITÁRIOS E TERRITORIAIS.....</b>	<b>3</b>
1.1 Aspectos da diversidade cultural e territorial para o ensino étnico-racial.....	3
1.2 Dispositivos que contribuem na Educação Étnico-Racial brasileira.....	6
1.2.1 A Lei nº 10.639/03.....	7
1.2.2 Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais .....	9
1.2.3 Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Quilombola.....	10
1.2.4 Núcleo de Educação Étnico-Racial do Amapá - NEER .....	11
1.2.5 Núcleo de Estudos sobre África e Brasil - NEAB.....	12
<b>2 CAPÍTULO II O QUILOMBO DO CURIAÚ.....</b>	<b>13</b>
2.1 A Territorialidade na comunidade do Curiaú.....	15
2.2 As etapas de regularização das terras quilombolas .....	16
2.2.1 Autodefinição /Abertura do Processo.....	16
2.2.2 Certificação.....	17
2.2.3 Identificação e Delimitação.....	17
2.2.4 Titulação do Território.....	17
2.3 Instituições que agilizam a regularização de territórios quilombolas no Amapá.	17
2.3.1 Secretária Extraordinária de Políticas para o Afrodescendente.....	18
2.3.2 Fundação Cultural Palmares.....	18
2.3.3 Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA.....	19
2.3.4 Mesa Permanente de Acompanhamento da Política de Regulamentação Quilombola.....	19
<b>3 CAPÍTULO III A ESCOLA ESTADUAL JOSÉ BONIFÁCIO .....</b>	<b>20</b>
3.1 Estrutura física e organizacional da escola José Bonifácio.....	21
3.2 Nível de ensino, turmas, faixa etária e números de alunos por turma.....	22
3.2.1 Educação Infantil.....	22
3.2.2 Ensino Fundamental de 09 anos.....	22
3.2.3 Ensino Fundamental de oito anos.....	23
3.3 Modalidade de ensino.....	23
3.3.1 Educação Quilombola.....	23

3.3.2	Educação Ambiental.....	25
3.3.3	Educação Especial.....	26
3.3.4	Educação do Campo.....	27
3.4	Projetos realizados pela escola José Bonifácio.....	28
3.4.1	Projeto: Curiaú Mostra a Tua Cara.....	28
3.4.2	Projeto Conviver.....	29
3.4.3	Projeto de Leitura: Da emoção de ler ao prazer da leitura .....	30
3.4.4	Programa “MAIS EDUCAÇÃO” .....	31
3.4.5	Projeto horta medicinal.....	32
3.4.6	Projeto Escola Limpa é Dever de Todos.....	33
<b>4</b>	<b>CAPÍTULO IV PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO A IDENTIDADE ÉTNICA CULTURAL E TERRITORIAL DO QUILOMBO DO CURIAÚ.....</b>	<b>34</b>
4.1	Metodologia da pesquisa .....	35
4.1.1	Pesquisa Bibliográfica .....	35
4.1.2	Entrevista semiestruturada.....	36
4.2	Perfil das professores entrevistados.....	36
4.3	O entendimento dos professores da Escola Estadual José Bonifácio sobre identidade étnica e cultural .....	38
4.4	Relatos dos professores sobre a formação inicial e continuada em Educação Étnico-Racial.....	39
4.5	Mecanismos utilizado pelos professores em seus componentes curriculares, para viabilizarem a Lei 10.639/03.....	40
4.6	A relação do Projeto Político Pedagógico da Escola com a Educação Étnico Racial.....	42
4.7	Conhecimento dos professores sobre processo de titulação de comunidades quilombolas e a dinâmica de territorialidade.....	44
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>48</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>50</b>
<b>7</b>	<b>Anexos.....</b>	<b>54</b>
	<b>Anexo A – Questionário Para os professores.....</b>	<b>55</b>

## APRESENTAÇÃO

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ancestralidade negra(...) Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todas, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos cotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo nas formações da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

Kabangela Munanga

Este texto remete ideias e mecanismos de possibilidades que podem fortalecer as práticas políticas e pedagógicas. Sou negra quilombola, moradora do quilombo do Curiaú, na minha infância convivi com meus avós a realidade daquele pedaço de chão. Para continuar minha forma acadêmica foi preciso sair de Macapá e estudar no Estado do Pará, onde graduei em Bacharel e Licenciatura em Filosofia pela Universidade Federal do Pará. Nas minhas idas e vindas nunca deixei de visitar meus parentes que moravam na comunidade do Curiaú e sempre mantive viva minha cultura.

Em 2000 retorno definitivamente para Macapá e desejando trabalhar na Escola José Bonifácio, localizado no Quilombo do Curiaú. Mas a escola não contemplava o Ensino médio, impossibilitando minha admissão, pois o Componente Curricular Filosofia não é ministrado no ensino fundamental.

Na graduação, nas temáticas interdisciplinares, sempre retratava as questões étnico-racial, neste período, fui convidada para assumir a Secretária Extraordinária para Afrosdescendentes do Estado do Amapá, por ter meu trabalho reconhecido no âmbito das questões quilombolas. A partir dessa participação na gestão pública, voltada para os quilombos, aguçou minhas inquietações, fortaleceu a ideia de que a educação é o suporte maior para as escolas quilombolas provocarem e fortaleceram no cidadão a noção de pertencimento das questões étnico-raciais.

Com alguns meses na gestão, passei no concurso do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amapá, onde trabalho atualmente, dando continuidade dos diálogos sobre Educação Étnico Racial e incentivando os docentes e discentes a conhecerem as riquezas culturais, histórica e territorial das comunidades negras e quilombolas amapaenses, localizadas em torno do Instituto, como: Curiaú, Casa Grande, Curralinho e Ilha Redonda, com a finalidade de reconhecerem a importância do povo negro que muito contribuiu para o desenvolvimento do Brasil.

Entre os discentes do IFAP, existem vários quilombolas, fato que possibilitou a inserção em minhas aulas, das discussões sobre as questões culturais, identitária e regulamentação dos territórios quilombolas, reforçando a ideia que a escola é o campo propício para que os próprios quilombolas “apropriem-se” e vitalize sua cultura, e sua territorialidade.

A oportunidade do ideal profissional como pesquisadora dessa temática, apareceu com o mestrado promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – PPGEA. A partir do envolvimento nos estudos e pesquisa é possível encontrar propostas para minhas discussões e indagações.

Ao analisarmos o PPP da escola pesquisada observamos que algumas ações educativas estão pautadas na Lei 10.639/03 e consolidadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, porém, falta aprofundar e executar propostas para que realmente a escola valorize e visualize história afrodescendente, as especificidades no processo de ensino-

aprendizagem e suas características socioculturais.

A problematização dessa pesquisa, pauta-se na indagação: como a Escola Estadual José Bonifácio, localizada em um quilombo, dentro de uma APA, trabalha a identidade étnico cultural e territorialidade, com os alunos e comunidade? Visto que todas as questões sociais devem ser dialogadas na escola e comunidade. Em decorrência dessa dinâmica, a pesquisa traçou como objetivo geral, observar como as escolas quilombolas dialogam a Educação Étnico Racial com seus pares, com a finalidade de detectar as possíveis contribuições da Escola Estadual José Bonifácio no fortalecimento da Identidade étnico cultural e de territorialidade do quilombo do Curiaú.

Nos objetivos específicos procuramos estabelecer a relação do Projeto Político Pedagógico da escola com os princípios preconizados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacionais – LDBEN, relacionados com as questões étnico-racial, identificar as discussões étnico-raciais nos projetos extracurriculares desenvolvidos na escola e apontar desdobramento para as questões étnico-racial e territoriais nas práticas pedagógicas da escola José Bonifácio.

Compreendendo a educação escolar como um dever do Estado e um direito de todos, portanto essa pesquisa, é de fundamental importância para que outros educadores tenha interesse e comprometimento na Educação Quilombola, apropriando-se de saberes e fazeres étnicos culturais.

As discussões das questões étnico-racial dentro das escolas quilombolas são essenciais. Essa reflexão perpassa por uma análise profunda da legislação constitucional e educacional brasileira, pois, o afrodescendente de forma subjetiva passa a refletir sobre seu papel social, sua comunidade e a preservação de sua cultura territorial. Considerando essa discussão relevante e necessária com o objetivo de investigar de maneira mais aprofundada as questões mencionadas acima, estrutura está dissertação que reflete o percurso percorrido ao longo do mestrado em quatro capítulos.

O primeiro capítulo trataremos sobre a Educação nos processos identitários e territoriais trazendo uma discussão sobre o dever da educação em dialogar, baseado nas leis, com todos os seus pares, dentro do contexto educacional propondo estratégia de ações que a escola utiliza para promover o fortalecimento de pertença ao quilombola.

O segundo capítulo apresentaremos a história do Curiaú, sua ocupação, titulação, origem da terminologia, a territorialidade do seu povo e localização geográfica.

O terceiro capítulo trataremos de apresentar a escola José Bonifácio, fundação, estrutura física, organograma, quantitativo docente e discente, problemas e soluções, projetos e objetivos.

No quarto e último capítulo, apresentaremos a concretização da pesquisa de campo, apresentando a metodologia da pesquisa, análise documental das entrevistas sobre a atuação e ação dos docentes sobre a temática pesquisada.

# 1 CAPÍTULO I

## A EDUCAÇÃO NO PROCESSO IDENTITÁRIOS E TERRITORIAIS.

Para compreender a relação da educação étnico-racial com o processo de fortalecimento da identidade e de territorialidade é importante destacar o papel da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010). As liberações dessa conferência, em atendimento ao Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e a Resolução CNE/CEB, Nº 4/2010, instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e através da Portaria CNB/CEB nº 5/2010, foi formada a comissão responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola.

O Censo Escolar de 2010, detecta que no Brasil existem 1.912 escolas localizadas em áreas remanescentes de quilombos, dessas 1.889 são escolas públicas e 23 privadas, das públicas 109 são estaduais, 1779 municipais e apenas uma é federal. Vale ressaltar que não há, ainda, Diretrizes Curriculares específica para essa modalidade de ensino.

A educação para os quilombolas deve ser uma prática de libertação e empoderamento de sua cultura e de relação sustentável com o meio ambiente. A educação deverá fundamentar no diálogo e na problematização crítica da realidade existencial e real desse território, cuja riqueza material e imaterial devem ser estudadas com seriedade e propriedade que merecem. Discutido entre eles, para eles e para os outros, fazendo com que esse estudo seja também reconhecido e respeitado.

É necessário discutir e aplicar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Que dentre muitas coisas ressalta:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificação 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 estrutura e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. BRASIL (2013, p. 46).

### 1.1 Aspectos da diversidade cultural e territorial para o ensino étnico-racial.

A educação brasileira apresenta entraves em relação as suas diversificadas organizações socioculturais. Falar de sociedade diversificada é questionar alguns atributos educacionais que ora, disponibilizam pelo excludente meio de organização sistêmica. Assim passamos a traçar pontos que enfatizam segundo Noronha, (2009, p.85) os aspectos de uma sociedade produtiva e que abrange uma práxis com distintos mecanismos, tais como, encontrados na citação abaixo:

A possibilidade de produção de uma práxis distinta daquela que é provocada pelos mecanismos de intervenção educativa sob a ótica da perspectiva subordinada à lógica restrita da produção capitalista é gerada pelo próprio modo de produzir os bens materiais necessários à sobrevivência e à reprodução de determinado grupo e, pelas contradições que estas mesmas práticas geram no meio onde são desenvolvidas e atuam.

No entanto, percebemos que a educação brasileira, com suas inúmeras leis e decretos, tomaram como ponto a “diversidade cultural” para criar condições de inclusão, numa prática que possibilite o docente entender quais os aspectos legais para educar um cidadão, cuja sua prática é vivenciada de acordo com sua realidade. A Lei 10.639/03 trouxe à comunidade docente, aspectos fundamentais para aprofundamento acadêmico e organizar sua práxis educacional.

[...] Práxis, no sentido conferido por Freire (1987), é uma teoria do fazer e, nesse momento, precisamos exatamente isto: ousar fazer uma caminho, na forma de diretriz, sem querer, de forma alguma, que esse seja o caminho absoluto. SECADI, (2006, p. 140)

Apresentaremos uma breve análise que contribua com a compreensão sobre as propostas curriculares pensadas para a escola quilombola. Iniciaremos as reflexões ressaltando que a instituição escolar apresenta características fundamentais e peculiares que expressa as relações culturais, sociais, políticas, territoriais e educativas vivenciadas pelos participantes no seu cotidiano.

Para analisarmos esta temática, utilizaremos as reflexões de vários pensadores. Para Santos, (2001, p. 06) a escola deve favorecer vivência e promover situações de discussão, de diálogo, de questionamento. Partindo desse pressuposto, a escola tem como objetivo a formação identitária do indivíduo. Neste local, as pessoas geralmente passam um período significativo de suas vidas, onde nascem as primeiras ideias e onde se definem os projetos de vida. Lugar que permite ao indivíduo conhecer a si próprio, relacionar-se com outros, conhecer diversas culturas, respeitar as diferenças e fortalecer sua identidade étnica e cultural.

A escola deve impulsionar os indivíduos a participarem das ações políticas e culturais visando à transformação da sociedade, dos indivíduos e das relações sócias, (SANTOS, 2001). No mesmo sentido, Sodré (1999, p. 34) acrescenta que a identidade de alguém, de si mesmo, é sempre dada pelo reconhecimento de outro, ou seja, a representação que o classifica socialmente. Como nossa pesquisa foi desenvolvida em uma escola quilombola, vale salientar que valorizar os fazeres e saberes dessas comunidades reforça o respeito as identidades desses homens e mulheres, por uma educação que reconheça o outro como um ser histórico, que pensa e age no mundo. Como diz Freire:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação, não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdo; não pode se basear numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdo, mas a da problematização dos em suas relações com o mundo (FREIRE, 1997, p. 67, grifos do autor)

A partir dos anos 90, no Brasil, as questões raciais tomaram outras formas de discussões, fomentadas pelo movimento social negro que intensificou debates organizados e fundamentados, reivindicando políticas públicas inclusivas principalmente na educação. A Conferência de Durban, na África do Sul, em 2001, foi a I Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância. Esta Conferência contribuiu para que as autoridades brasileiras reconhecessem e reformulassem as leis criando estratégias que assegurassem os direitos do povo negro.

A intensificação de uma educação voltada para a questão racial acontece entre os anos 2003 a 2009. O marco inicial é 2003, quando foi promulgada a Lei n. 10.639/03, que alterou o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e se instituiu a



obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, nos currículos de Educação Básica. Tanto essa lei como As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, aprovada em março de 2004 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), promoveram novas percepções de inclusão social educacional. Gomes (2007, p.103), destaca que essa nova situação encontra a escola, os educadores no Brasil em uma situação de insegurança e desconhecimento diante do trato pedagógico da diversidade étnico-racial.

É fundamental ressaltar que a função de divulgar a questão das relações raciais não é somente e exclusiva do professor, essa é uma responsabilidade macro, para uma sociedade que se preocupa com a democracia e com a inclusão. Neste contexto, democratizar os discursos sobre a temática étnico-racial é necessário apresenta-se como desafio das instituições de ensino e também da sociedade civil. E com propriedade Sacristán ressalta que:

O fato de que a instituição escolar tenha que responder com o currículo a uma série de necessidade de ordem social e cultural faz da prática pedagógica um trabalho complexo, no qual é preciso tratar com os mais diversos conteúdos e atividades. (2000, p. 147).

Tradicionalmente o currículo é um instrumento de relação de poder, que transmite visões particulares, representa grupos empoderados que almejam seus objetivos através dos conteúdos construídos historicamente e pautados em diálogos raciais e preconceituosas contribuindo negativamente para a conformação e naturalização dessa prática por todos os participantes na dinâmica do ensino e aprendizagem.

Com a ideia de conformação e naturalização dos preconceitos e a invisibilidade do cidadão negro no contexto social e escolar, o movimento social negro, reivindica a educação escolar como possibilidade de ascensão, gerando assim “garantias de acesso, permanência e qualidade de atendimento através do processo educativo” (BRASIL, 2006)

Foi com essa postura citada acima que os movimentos sociais negros de todo Brasil elaboraram propostas para que as instituições de ensino abordassem a diversidade cultural do país e as relações étnico-raciais. A elaboração de propostas educacionais voltadas para a valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana contribuem para o fortalecimento da identidade da pessoa negra. Ferreira, (2009, p. 48) enfatiza que a identidade tem relação com individualidade referência em torno do qual o indivíduo se constrói; com concretude não uma abstração ou mera representação do indivíduo.

Neste contexto, o fortalecimento da identidade contribui para a construção da cidadania, tendo seu alicerce na coletividade e a escola tem um papel preponderante na formação humana. Segundo Sodré (1999, p.34), a identidade de alguém, de um 'si mesmo', é sempre dada pelo reconhecimento de um 'outro', ou seja, a representação que o classifica socialmente. Ao frequentar a escola, o discente traz consigo uma série de vivências que são responsáveis pela sua identidade pessoal. Esse conjunto de referências reforça a relação com seu grupo seja no espaço escolar, na família e na comunidade.

Neste sentido, torna-se primordial que a escola desenvolva uma educação que fortaleça no quilombola sua identidade étnica e cultural, sua percepção de territorialidade com poder de decisão e de sustentabilidade com o meio ambiente. Em concordância com o art. nº. 3º da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos Tradicionais é que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola considera:

I-Povos e comunidade tradicionais são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tal; que possuem formas próprias de organização social; que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas geradas e transmitidas pela tradição;

II-Territórios Tradicionais: os espaços necessários à reprodução cultural, social e econômico, quer utilizadas de forma permanente ou temporária, observado, no que diz respeito aos povos indígenas e quilombola, respectivamente, o que dispõem os arts.231 da Constituição e 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e demais regulamentação;

III- Desenvolvimento Sustentável: o uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras. (BRASIL, 2013 p.435)

O Quilombo do Curiaú também faz parte da APA e a organização do espaço é uma das preocupações centrais das Ciências Geográficas. Os processos espaciais que estão em constante devir, um fazer-se permanente, como produto histórico-social de produção do espaço geográfico (GUEDES, 2009, p. 25). Nesse sentido, os conceitos de espaço, região, paisagem e território são usados com tal propósito.

A territorialidade para os quilombolas são o princípio essencial de sua existência. A terra não é somente o espaço fixo de moradia e subsistência, é também a referência simbólica de tudo o que Ele é. Essa territorialidade se faz com a manutenção de seus costumes e tradições, essa característica fica evidenciada quando o quilombola reivindica a titulação coletiva, ao invés da individual. É o grupo que territorializa a terra, predominando o uso comum, entendida como condição necessária para a perpetuar a relação de solidariedade, advinda da ancestralidade, e reciprocidade.

Essa noção de pertencimento e territorialidade precisa ser provocada na escola com todos os seguimentos da comunidade atentem para a complexidade dessa territorialidade. E essa discussão deverá começar na Educação Infantil.

## **1.2 Dispositivos que contribuem na Educação Étnico-Racial brasileira**

Os afrodescendentes estão em constante exclusão educacional em todos os níveis e modalidades de ensino. Na contemporaneidade, momento especial de luta pelos direitos sociais de vários seguimentos que sofrem discriminação e descaso, percebemos a quebra do silêncio institucional que “fingia” não haver racismo no Brasil com o povo negro. A invisibilidade educacional para esse seguimento provocou estudiosos e pesquisadores negros e não negros a investigarem a respeito das diversidades étnico racial e cultural brasileira. Deste raciocínio as DCNER apontam:

As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. (2013, p. 501).

A educação deve dialogar com o contexto étnico-racial, para o enfrentamento das problemáticas e apontar soluções. Tornando-se assim um grande desafio no ensino escolar brasileira, que deverá refazer, repensar os antigos caminhos por ela percorridos. Agora a análise é: Como ensinar Para quem ensina? O que ensinar? Principalmente no que diz respeito a cultura do povo negro, respeitando suas crenças e ancestralidade, enfim respeitando as vivências passadas e presentes.

Nesta ótica, a educação poderá reafirmar-se como instância de ações profundamente políticas e éticas para garantir o sucesso de suas intervenções. Onde o papel da escola seja para garantir e reconhecer a voz de todos que possam, expressam experiências, histórias e as vivências suas e de seus antepassados. Assim, segundo GIROUX e SIMON, (2008, p. 95),

recorrem para “uma política da diferença e do fortalecimento de uma pedagogia crítica através das vozes e para as vozes daqueles que quase sempre são silenciados”. Fortalecendo essa mesma linha de pensamento ROCHA, (2009, p.18) sugere uma nova pedagogia.

A pedagogia da diferença que acreditamos possível de ser construída pelo Sistema Educacional Brasileiro é aquela que faz da escola um projeto aberto, uma cultura escolar que seja espaço de diálogo e comunicação entre grupos sociais diversos; que permite a identificação e expressão das singularidades; que promova uma cultura geral inclusiva para todos e que os diferentes grupos sociais vejam suas culturas refletidas na escola com igualdade de abordagens. Portanto, nesta pedagogia não cabe a hegemonia nem hierarquização de culturas, mas algumas das palavras-chave que a fundamentam dizem respeito às diferenciadas formas de expressão nos âmbitos da polifonia, heterogeneidade, pluralidade e equidade, relativamente à história, cultura, religião e formas de ser e estar no mundo.

No processo de restituir a voz, aos secularmente silenciados, os educadores não podem assumir posição de neutralidade, pois segundo Paulo Freire eu não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão, Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto ou aquilo (FREIRE,1996, p.115). Complementando Gonçalves e Silva acrescentam:

Educação refere-se ao processo de ‘construir a própria vida’, que se desenvolve em relações entre gerações, gêneros, grupos raciais e sociais, com a intenção de transmitir visão de mundo, repassar conhecimentos, comunicar experiências. Na perspectiva africana, a construção da vida própria tem sentido no seio de uma comunidade, e visa não apenas o avançar de cada um individualmente. O crescimento das pessoas tem sentido quando representa fortalecimento para a comunidade a que pertencem.(2006, p. 180)

A educação, nesse sentido, que Gonçalves e Silva desejam, é uma educação com vínculo fortemente comunitário e social; o sentido da vida está na vivência coletiva, na relação dos indivíduos, na roça, na pesca no apanhar do açaí, nas festividades religiosas, nas crenças, onde todos aprendem com todos, cada um contribui com o que sabe. Nas comunidades quilombolas, as relações educacionais são transmitidas de saberes dos mais velhos, pois estes detêm uma experiência acumulada no decorrer do tempo.

É uma educação que primeiro respeita o outro, seguida a natureza e finalmente procura educar-se na escola, sempre associando a utilidade cotidiana. É aprender como usar a terra para o plantio, a qual maré pescar, a que lua caçar e assim o quilombola aprende a viver nesse território, aos 6 anos começa então o aprender institucional.

### **1.2.1 A Lei nº 10.639/03.**

No ano de 2003, o presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, reconhecendo a importância das lutas antirracistas dos movimentos sociais negros, sancionando a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 que estabelece nas instituições educacionais a obrigatoriedade do Ensino de História e da Cultura Afro-brasileira e Africana. A referida lei alterou a Lei nº 9.394/96 que passou a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.  
§ 1º – O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas sociais, econômica e política pertinente à

História do Brasil.

§ 2º - Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

A Lei 10.639/03, ao alterar a LDB surge como mecanismo para colocar em práticas ações afirmativas que alterou a LDB nº 9.393/96 4º do art. 25 determinava que: “o ensino de História do Brasil deverá levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro especialmente as matrizes indígenas, africana e europeia”.

Apesar de haver várias discussões e reivindicações, pelo movimento social negro, a educação brasileira foi ou é marcada por um currículo baseado na matriz europeia, que desvaloriza a cultura afro-brasileira e enaltece a europeia. Parece que a história no povo negro desapareceu ou nunca existiu, pois não fazia parte do currículo escolar. O currículo neste sentido, privilegiou a cultura branca, masculina e cristã, isto é a cultura europeia que invisibilizou outras etnias, como a indígena e a africana, consideradas pela elite dominante como seres aculturados.

O currículo escolar poderá servir à ideologia dominante a serviço da reprodução ou poderá ser segundo Libâneo, (2003, p. 229) uma instância auto-organizada para a produção de regras e de tomada de decisões, expressões possível de atualização de estratégias e de uso de margens de atualização de estratégias e de uso de margens de autonomia dos atores.

A partir da vigência da lei 10639/2003, observa-se uma nova postura no cenário social, pois a mesma tenta superar a concepção de que a cultura negra não tem relevância, sem valor como foi tratada ao longo desses anos. É como afirma Bourdieu (2001, p. 70-71):

[...] os sistemas escolares assumem como função inculcar. Mas acontece que essa cultura é socialmente distribuída de forma desigual e, ao mesmo tempo, inculca o reconhecimento do que é dado como a cultura em sua universalidade é inculcar o reconhecimento do privilégio daqueles que possuem essa cultura.

Com o objetivo de superar a invisibilidade da cultura negra, nos currículos, buscou-se implantar algumas Diretrizes de valorização e reconhecimento identitário do aluno quilombola, bem como as práticas metodológicas, destacando os aspectos políticos, sociais e culturais, que segundo Frigotto:

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimento que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente de produção. (2006, p. 40)

Esse novo currículo tem como objetivo a aplicabilidade da lei 10.639/03, e a visibilidade da cultura africana e a afro-brasileira que ficou excluída dos planejamentos educacionais, dos conteúdos escolares e das práticas dos professores. Esta lei insere-se na perspectiva de uma educação inclusiva para a população negra do Brasil. No contexto educacional, Arroyo menciona que (2007, p. 111) as tensões raciais estão chegando às escolas brasileiras. Se não como ocultá-las e silenciá-las na sociedade, não haverá como teimar em ocultá-las e silenciá-las no sistema escolar como um todo, da educação infantil à superior.

## 1.2.2 Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais

O Conselho Nacional de Educação, através do Parecer CNE/CP 003/2004, aprova em 10/03/2014, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Estas diretrizes são fundamentais no processo de formação e ampliação da cidadania dos afrodescendentes brasileiros, assegurando-lhes direito a sua história e cultura.

A educação é um dos principais dispositivos de transformação. A escola promove nos homens a integralidade e formação de valores, hábito e comportamento que contribuem para os mesmos respeitam as diferenças e as especificidades dos demais. Cavalleiro (2005, p.12) afirma que “a escola e seus agentes, os profissionais da educação em geral, tem demonstrado omissão quanto ao dever de respeitar a diversidade racial e reconhecer com dignidade as crianças e juventude negra.”

Para alcançar o objetivo de eliminação da discriminação e para emancipação de grupos discriminados, a escola e seus professores deverão apoiarem em teóricos e leis que retratem esse conhecimento, evitando o improvisado. A escola pode elaborar projetos no sentido de combater o racismo, a discriminação e promoção e inserção e permanência do negro na escola.

Sobre este dialogo, Silva (1999) aponta a importância de aprofundar as discussões, acreditando na necessidade de discutir conteúdos transmitidos pela escola, conteúdos que expressão a visão de escola que prepara o ser humano para a participação, transformação e que focaliza as classes populares. A DCNRER se constitui em princípios fundamentais que buscam na educação a efetivação de uma política pública de reparação, valorização da cultura e identidade dos afrodescendentes, como expressa o artigo 2º:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana constituem-se de orientações, princípios e fundamentas para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por metas promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. (BRASIL, 2013, p. 512)

O professor é a pessoa que agiliza a reflexão sobre a ideia de pertencimento da cultura, territorialidade desse grupo que está em formação, sua atuação deve estar respaldada em teorias que subsidiem sua prática, com a perspectiva de melhorar a educação brasileira e também encaminhar as ações dos alunos no contexto educacional. Essa proposta fica latente no artigo 3º das DCNRER:

A Educação das Relações Etnicorraciais e o Estudo da História e Cultura Afro-brasileira, e História e Cultura da África será desenvolvida por meio de conteúdo, competências, atitudes e valores a serem estabelecidos pelas instituições de ensino e seus professores, com o apoio da supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas[...] (BRASIL, 2013, p. 512).

Com a aprovação das diretrizes responsáveis para as relações étnico-raciais, as escolas de Educação Básicas adquirem documentos de cunho legal, subsidiando as novas discussões e aprofundando o conhecimento da Lei nº 10.639/03 e orientando das práticas pedagógica do professor.

### 1.2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola

O elo entre educação e as relações étnico raciais, significa um processo de trocas, implica discussão entre os sujeitos de uma comunidade quilombola e educadores. Isso nos faz acreditar que a forma escrita só tem sentido, para eles, se a mesma também se construir de trocas entre fatos, saberes e fazeres entre história de homens e mulheres desse território.

É na lógica de relações, de comunidade, de uma concepção de escrita para além de uma formação acadêmica, porque se fala de um “pedaço de terra” - o quilombo – para além de um “pedaço de terra” de um espaço físico, de um território, que agora nos subscrevemos para fazer uma reflexão a respeito de uma educação voltada e para as comunidades quilombolas, tendo em vista todos os membros desse território: crianças, adolescentes, jovens, adultos e os idosos. Para Nascimento (2007, p. 43):

O quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional. O fato de ter existido como brecha no sistema em que os negros estavam moralmente submetidos projeta uma esperança de que instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço à identidade cultural.

No final do século XIX até a metade do século XX, os quilombos brasileiros foram referenciados, na história e na educação brasileira, pejorativamente como um “reduto de escravos fugitivos” herança do período escravista, mas a realidade era bem diferente, por todo Brasil grupos de negros do campo, dos centros urbanos e dos subúrbios não se preocupavam somente em fugir da escravidão, mas procuravam uma “busca espacial” (NASCIMENTO, 2007), em uma proporção dinâmica na construção de um território que é social e histórico através da manutenção e reprodução de um modo de vida culturalmente próprio, principalmente no que diz respeito as ancestralidades.

As mobilizações, as reivindicações dos movimentos sociais negros, parlamentares negros e outras entidades comprometidas com a causa da educação para os negros contribuiu para que a política educacional assumisse outras direções. A Constituição Federal de 1988 representou um marco legal na história da educação brasileira, que fortaleceu as lutas e as conquistas do movimento social negro, por uma educação pública de qualidade. Dentre os direitos por uma educação para a população negra destacamos:

Art.216. Inciso V.§ 5º – Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos (BRASIL,1988).

Disposições Transitórias – Art. 68 – Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhe os títulos respectivos (BRASIL, 1988).

Art. 242 - § 1º O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro (BRASIL, 2001)

Todos os artigos mencionados acima contribuem para uma educação diferenciada que considera a realidade a partir da história de luta e resistência do povo negro bem como seus valores e cultura. A Educação Quilombola está diretamente relacionada à vivência, a coletividade, ao respeito às pessoas mais velhas e a estreita relação com a terra e com o sagrado que devem ser incorporados nas práticas pedagógicas das escolas quilombolas, que atendam alunos quilombolas. Nessa perspectiva, SILVA ressalta que:

Além de “muitos estudos dos livros”, a pessoa educada é capaz de produzir conhecimento e necessariamente, respeita os idosos, as outras pessoas, o meio ambiente. Empenha-se em fortalecer a comunidade, na medida em que vai adquirindo conhecimentos escolares, acadêmicos, bem como outros necessários para a comunidade sentir-se inserida na vida do país.(2000, p.78-79)

A legislação educacional brasileira contribui para enfrentamento das desigualdades étnico-raciais nas escolas. Inicialmente esse enfrentamento foi abordado nos Temas Transversais que trata sobre a diversidade cultural, logo em seguida com a institucionalização da Lei Federal 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases – LDB – estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, permitindo assim que as escolas desenvolvessem ações e projetos significativos para a valorização da cultura Afro-brasileira e africana.

#### **1.2.4 Núcleo de Educação Étnico-Racial do Amapá - NEER**

O NEER foi criado através da Lei nº 1.196, aprovada em 14 de março de 2008, que propunha a criação de um núcleo de educação para afrodescendentes no estado do Amapá. A SEED, atendendo reivindicações do Movimento Social Negro e de alguns professores, criou o NEER no dia 29 de maio 2008, a partir de um processo de reestruturação desta Secretaria, atendendo à publicação do Decreto nº. 4.258 publicado no Diário Oficial do Estado do Amapá em 2008, a qual entende a necessidade de estruturar um Núcleo de Educação voltado para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

A Lei nº 1.196/2008 além de aderir ao texto original da Lei Federal nº 10.639/2003, acrescentou as seguintes inovações:

[...] Art. 3º caberá ao Conselho de Educação do Estado do Amapá, desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas pela Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação/Conselho pleno/DF dentro do regime de colaboração e de autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas. Art. 4º. O prazo para a implementação do estabelecido no caput do Art. 1º desta Lei (torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira). Será de 01 (um) ano, contados da publicação desta Lei. Parágrafo único. A escola de Administração Pública do Estado disponibilizará curso de especialização para os professores de história da rede de ensino fundamental e médio, visando ao atendimento do ensino estabelecido no caput do art. 1º.

Todo o processo de criação e implantação do NEER foi proposto com os movimentos negros, representantes das religiões de matrizes africanas e líderes e professores das comunidades quilombolas. Os objetivos construído pelo NEER foram:

- a) Fortalecimento institucional das Escolas Estaduais situadas em áreas quilombolas ou que atendam alunos oriundos dessas áreas;
- b) Erradicação do preconceito de cor no estado do Amapá, através da difusão de informações positivas sobre o patrimônio cultural da população negra brasileira;
- c) Composição de grupos de trabalho com as demais secretarias estaduais, objetivando a realização de PP direcionadas a população negra amapaense.

Em 2012, o governo do Estado do Amapá, através do Núcleo de Educação Etnicorracial – NEER e a Faculdade Atual firmaram uma parceria para a realização do curso de formação continuada em História e Cultura Afro-brasileira para os docentes da rede estadual de ensino lotados na Secretaria de Estado da Educação que atuam na capital e no campo. O curso teve como objetivos:

Capacitar profissionais para a desconstrução do imaginário social negativo em relação à população negra, criar situações de aprendizagem que possibilitem reflexão e discussão sobre a diversidade e questões etnicorracial presentes no país, ensinando criticamente sobre os diferentes grupos que compõe a sociedade, possibilitar que os profissionais desenvolvam competências para atuar nas diferentes áreas do conhecimento, compreendendo que a educação tem papel preponderante na formação da diversidade étnica dos cidadãos, sem perder de vista o caráter universal

do saber e da dimensão nacional de sua identidade. Assim, garantir o direito à memória e ao conhecimento da História Cultura Afro-brasileira e Africana no contexto escolar, além de capacitar professores para a organização curricular, elaboração de material didático e para as práticas educativas que envolvam os conteúdos de História e da Cultura Afro-brasileira e Africana. (NEER, 2012).

A realização do curso atendeu as exigências proposta no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-racial e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/03. Documento norteador das Políticas Afirmativas e fomentador da Formação Inicial e Continuada para professores e gestores das escolas públicas e privadas de todo país.

Durante todo esse 12 anos de vigência das DCNER, somente um curso de formação continuada foi ofertado para professores e gestores da rede pública estadual de ensino. O curso não atendeu todos os professores das comunidades quilombolas, na escola pesquisada apenas uma professora fez o curso. Ainda não houve nenhuma formação continuada em Educação Quilombola. Ressaltando que neste Estado há 33 comunidades quilombolas certificadas e quase todas tem escolas.

### **1.2.5 Núcleo de Estudos sobre África e Brasil - NEAB**

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEAB/UNIFAP implantado em maio de 2015. Estar vinculado à Universidade Federal do Amapá é composto por grupos de pesquisas e de extensão, o NEAB tem como objetivos específicos.

I- Contribuir para a ampliação do debate e do alcance das Políticas de Ações Afirmativas no âmbito da UNIFAP.

II- Instituir uma Comissão Permanente de Operacionalização, Acompanhamento e Avaliação das Ações Afirmativas no que tange as relações étnico-raciais no interior da UNIFAP, a fim de monitorar a implementação das políticas de ações afirmativas no âmbito dos serviços, programas, editais, projetos e ações envolvidas com base no tripé ensino-pesquisa-extensão;

O NEAB promoveu em julho deste ano o curso extensionista “Legislação Antirracista e os Desafios para a implementação de Políticas de Ações Afirmativas no Amapá”. A pretensão do curso foi fortalecer a atuação dos movimentos sociais negros e de outros segmentos sociais no processo de combate às desigualdades raciais no Amapá.



## 2 CAPÍTULO II

### O QUILOMBO DO CURIAÚ

Os quilombos eram povoados por negros escravizados, que fugiam dos maus-tratos sofrido nas fazendas, tinham administração própria e uma economia de subsistência. O quilombo mais organizado no Brasil, foi o Quilombo dos Palmares. Em relação etimologia da palavra quilombo, Munanga e Gomes menciona:

A palavra *kilombo* é originária da língua bando *umbundo*, falada pelo povo *ovimbunto*, que se refere a um tipo de instituição sociopolítica militar conhecida na África Central e, mais especificamente, na área formada pela atual República Democrática do Congo (antigo Zaire) e Angola. Apesar de ser um termo *umbundo*, constitui-se em um agrupamento militar composto dos *jagas* ou *imbangalas* (de Angola) e dos *lundas* (do Zaire) no século XVII. (2004, p. 71-72).

Consideramos nesta dinâmica atual e globalizada que quilombo é hoje muito mais que um lugar ou uma estratégia de defesa, por esse motivo ressaltamos a compreensão de O'Dwyer (1995), segunda a mesma, a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) passar a ter, a partir de 1994, um entendimento mais vasto de quilombo.

O termo quilombo tem assumido novos significados na literatura especializada e também para grupos, indivíduos e organizações. Vem sendo ressemantizado para designar a situação presente dos segmentos negros em regiões e contextos o Brasil. Contemporaneamente, quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Não se trata de grupos isolados ou de população estritamente homogenia nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados. Sobretudo consistem em grupos que se desenvolveram praticas cotidianas de resistência na manutenção e na produção de seus modos de vida característico e na consolidação de territórios próprios. (1995, p. 20)

No Estado do Amapá existem trinta e três comunidades quilombolas certificada pela Fundação Cultural Palmares, sendo destas, quatro tituladas. O Quilombo do Curiaú foi primeiro a ser titulado no Estado do Amapá. A comunidade do Curiaú está localizada dentro da Área de Proteção Ambiental (APA do Rio Curiaú), situada a 10 km ao norte do centro da cidade de Macapá, Municipal de Macapá.

Existem várias versões sobre a origem do Curiaú, dentre elas a de Silva (2000) no livro “Curiaú: sua história, sua vida”, em que relata que há três séculos chegou um casal de origem africana, o senhor Miranda, sua esposa e sete escravos. Traziam bovinos para região, ancoraram as margens do rio Amazonas e solicitou a um escravo o reconhecimento do local, o escravo logo encontrou um lago. O senhor Miranda ocupou o espaço e começou a criar bovino com seus escravos. Após, a morte do senhor Miranda, que não teve filhos, os escravos fizeram a partilha das terras entre si e começaram a construir uma comunidade.

Outra versão muito provável está ligada a construção da Fortaleza de São José de Macapá, de onde vários escravos africanos revoltados com a situação de escravidão e maus-tratos, rebelaram-se e fugiram. Aos poucos foram se amocambando na área do senhor Miranda.

Segundo Marin (1997), a origem da toponímia CURIAÚ, procede de uma associação do lugar com finalidade percebida, ou seja, o lugar escolhido para criar gado e mungido das

vacas (CRIA: Lugar bom de criar gado, MÚ: mugido das vacas). O vocábulo convergiu para CRIAMÚ e posteriormente para CRIAÚ e hoje, numa linguagem urbana, CURIAÚ.

Contribuindo novamente com a história do Curiaú, Marin (1997, p.84) informa que a formação do mocambo do Curiaú encontra-se apoiado tanto em narrativas transcritas como na volumosa documentação do século XVIII e XX, existente no arquivo público do Estado do Pará e ainda em peças documentais existentes nos arquivos da Guiana Francesa.

Esse agrupamento formou a comunidade quilombola do Curiaú, que são também populações tradicionais descendentes de escravos e que segundo GUANAES ET AL. (2004) desenvolvem práticas produtivas tradicionais como roça de subsistência, baseada no trabalho familiar e comunitário e na coleta de produtos florestais como o açai.

Para Carneiro Cunha e Almeida (2001) as populações tradicionais são grupos que conquistaram ou estão lutando para conquistar uma identidade pública que incluem algumas e não necessariamente todas as seguintes características: o uso de técnicas ambientais de baixo impacto, formas equitativas de organização social, a presença de instituições com legitimidade para fazer cumprir suas leis, noções de território ou espaço onde o grupo social se reproduz econômica e socialmente. É notório a importância dada à unidade familiar e doméstica, ou compadrio para o exercício das atividades econômicas, sociais e culturais, há visível importância aos símbolos, mitos e rituais associados à caça, à pesca e as atividades extrativistas, conhecimento profundo da natureza transmitido oralmente de geração em geração.

Ainda segundo os autores, um dos critérios mais importantes para se definir uma comunidade tradicional é que esta deva se reconhecer como um grupo cultural particular de identidade própria. Desta forma, podemos observar que a comunidade do Curiaú apresenta as características tradicionais. Que segundo Posey (1992, p.112).

Essa comunidade possui um vasto conhecimento tradicional, o qual é um sistema integrado de crenças e práticas características de grupos culturais diferentes, e os povos tradicionais, geralmente, afirmam que a “natureza” para eles não é apenas um inventário de recursos naturais, mas representa também as forças espirituais e cósmicas que fazem da vida o que ele é.

Apesar de ser um território com características específicas de comunidade tradicional, o Curiaú sofreu com a transformação do Território Federal do Amapá em Estado do Amapá, no ano de 1992, em seguida com a criação da Área de Livre Comércio da Macapá e Santana em 1992 (Amapá, 1998). Esse fenômeno resultou no aumento populacional desordenado nessas duas cidades, sendo que em Macapá a ocupação desordenada foi em direção a comunidade do Curiaú. Desde então tem ocorrido constantes invasões de terra no quilombo. Além disso, muitas plantações e criações são roubadas, até mesmo os açazais, que são naturais, e seus igarapés, são saqueados por moradores de bairros adjacentes causando transtorno e prejuízo para toda a comunidade.

O governo do Estado do Amapá cria através do Decreto Nº 1417 de 28 de setembro de 1992 a Área de Proteção Ambiental do Curiaú e através do Decreto nº 1418 tomba a vila do Curiaú como Patrimônio Cultural do Amapá, considerando que a mesma abriga grupos populações remanescentes de escravos. A Lei Nº 0431, revoga o Decreto Nº 1417 e cria a Área de Proteção Ambiental do Rio Curiaú (APA do Rio Curiaú), alterando seus limites e reduzindo em aproximadamente 1.324 h a área.

A APA do Rio Curiaú tem o objetivo de proteger e conservar os recursos naturais da região. Fica a uma distância aproximada de 5 km da zona urbana de Macapá e é formada por pequenos núcleos populacionais: Curiaú de Dentro, Curiaú de Fora, Casa Grande e Currealinho.

## 2.1 A Territorialidade na comunidade do Curiaú

Diante deste exposto a territorialidade passa a ser um dos pontos em destaque pelo fato de atribuir as relações sociais, as diversas formas de costumes, atrelados ao território, pois ao definirmos território, passamos a entender os motivos que a educação no seu contexto social desenvolve diante da comunidade.

A relação das comunidades ao território ocorre como fator fundamental, pois além de ser condição de sobrevivência física para o povo que ali existe, a terra para eles é um espaço relevante à afirmação da identidade dos sujeitos dessa comunidade, para garantir a continuidade de suas tradições. Importante ressaltar que a terra para o povo do Curiaú é pensada como coletiva, ainda hoje os limites de seus quintais são feitos no imaginário ou por árvores que eventualmente fazem o papel da cerca ou do muro.

O contexto de partilha proporciona a consolidação do território étnico e que representa fator fundamental de identidade cultural e também de coesão social. Isso implica legalização desse território, pois ele, o quilombola, terá agora, um fim coletivo, portanto esse território deve ser titulado para uso comum. É necessária a regulamentação fundiária dos territórios quilombolas, que é responsabilidade do INCRA e que abordaremos nesta pesquisa.

Portanto o território quilombola é um elemento da identidade étnico, onde o fator de destaque é a estrutura social. A apropriação da terra não se faz pautada na categoria particular e sim pelo grupo que lá existe, formando entre eles um “pacto social”, com regras que norteiam a vida social dos mesmos. No Curiaú os “poços” e os açazais são comunitários, sendo proibido para pessoas de outros lugares. Borges(1997) aponta que:

A identidade com a terra, identidade com a luta, igual e diferente, caminhando para construir um sujeito coletivo. Avanços, recuos, discussões, enfrentamento das próprias contradições em meio as contradições das sociedades que os apoiam através de algum seguimento ou os condena através de outros. Identidade e oposição na construção da sua identidade de sujeito coletivo (1997, p.168).

Para Vignaux; Fall (1997), os territórios identitários são espaços e temporalidades necessariamente móveis, não apenas porque estão em evolução, de acordo com a história, mas também porque eles se definem e se legitimam pela fronteira de outros espaços e tempos, também, batizados de culturais.

Logo o processo de territorialidade, está identificado a partir das identidades quilombolas, ora encontradas em todo território brasileiro. Desse modo a organização dos territórios quilombolas através da análise do território não está inserida somente no campo do entendimento da identidade, mas também como possibilidade de compreensão do movimento de luta pelo direito da terra que está vinculado a territorialidade.

A territorialidade proposta por Sack (1986) é definida como uma estratégia de controle sempre vinculada ao contexto social na qual se insere. É uma estratégia de poder e manutenção independentemente do tamanho da área a ser dominada ou do caráter meramente quantitativo do agente dominador. A territorialidade deve ser reconhecida, portanto, como uma ação, uma estratégia de controle. Torna-se importante compreender o fenômeno religioso neste contexto, isto é, interpretar a “poderosa estratégia geográfica de controle de pessoas e coisas sobre territórios que a religião se estrutura enquanto instituição, criando territórios seus” (Rosendahl, 1996: 56). O território religioso qualifica-se como hierárquico e burocrático.

A Escola José Bonifácio discutir junto à comunidade estudantil e local a ocupação do espaço deste território étnico, as estratégias de permanência construindo entre seus pares a noção de pertencimento e territorialidade. A permanência legal do espaço de territórios étnicos, como comunidade de quilombo, acontece a partir da Constituição Federal de 1988, artigos 68, 215 e 216, que objetivou assegurar os direitos de remanescente aos

afrodescendentes e define como responsabilidade o Estado a missão dos direitos fundiários desse povo, instituído no Ato das disposições Constitucionais Transitórias – ADCT, no art. 68:

“Aos Remanescentes das Comunidades dos Quilombos que estejam ocupando suas terras é conhecida à propriedade definitiva, devendo o Estado, emitir-lhes os respectivos títulos” garantindo também os direitos culturais, definindo como responsabilidade do estado a proteção das “manifestações das culturas populares, indígenas e afrodescendentes. (BRASIL, 1988)

O presidente Fernando Henrique Cardoso, em 2001, baixou um decreto na tentativa de avançar as regulamentações de terras quilombolas e corrigir falhas do art. 68. Esse decreto exigia que os moradores apresentassem descendência linear e a ocupação da terra, registrada em cartório, por mais de um século. Esse pré-requisito impediu a abertura de processos de titulação. O presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, anula as antigas exigências.

A partir dessa anulação é a própria comunidade que se autoreconhece, afirmando em ata com a maioria dos moradores do local, “remanescente de quilombo”. O amparo legal é dado pela Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho, cujas determinações foram incorporadas à legislação brasileira pelo Decreto Legislativo nº 143/2002 e Decreto nº 5.051/2004.

Os relatórios técnicos de delimitação e demarcação, antes realizado pela Fundação Cultural Palmares, como aconteceu com o quilombo do Curiaú, passou a ser realizado por força do Decreto nº 4.887, de 2003, pelo Instituto Nacional de Colonização, e Reforma Agrária (INCRA) órgão competente, na esfera federal, para otimizar os processos de titulação dos territórios quilombolas. Providenciando as titulações, para otimizar essa ação foi criado dentro do Incra, a Coordenação Geral de Regularização de Territórios Quilombolas(DFQ).

Com base na Instrução Normativa 57, do Incra, de 20 de outubro de 2009, cabe às comunidades interessadas encaminhar à Superintendência Regional do Incra do seu Estado uma solicitação de abertura de procedimentos administrativos visando à regularização de seus territórios.

## **2.2 As etapas de regularização das terras quilombolas**

É um processo complexo e longo, mas necessário, para que o quilombola garanta seu território contra as invasões e as especulações imobiliárias e permaneça no local de sua origem cultural, territorial com seus familiares e parentes. Esse processo é realizado das seguintes etapas:

### **2.2.1 Autodefinição /Abertura do Processo.**

É a própria comunidade que se reúne em assembleia se auto reconhece como “remanescente de quilombo”. O amparo legal é dado pela Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho, cujas determinações foram incorporadas à legislação brasileira pelo Decreto Legislativo 143/2002 e Decreto Nº 5.051/2004. A comunidade tem que ter representatividade através de uma associação reconhecida em cartório e em seguida encaminhar à FCP todo histórico e depoimentos dos moradores, principalmente os mais velhos.

### **2.2.2 Certificação.**

Cabe a Fundação Cultural Palmares, emitir uma certidão sobre esse autorreconhecimento. O processo para essa certificação obedece a norma específica desse órgão. Portaria da Fundação Cultural Palmares nº 98, de 26/11/2007. A comunidade só poderá pleitear a titulação de seu território junto ao Incra se estiver de posse da certidão da Fundação Cultural Palmares. Para isso acontecer é necessário encaminhar a ata de assembleia onde a comunidade aprova o seu reconhecimento como quilombola e relato sintético da trajetória comum do grupo.

### **2.2.3 Identificação e Delimitação.**

Essa etapa a comunidade participa intensamente, e o objetivo é identificar o território quilombola bem como a situação fundiária daquela terra. Na produção do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) a comunidade tem o direito de participar do processo de elaboração do estudo. O relatório é formado por algumas etapas como: Relatório antropológico, Planta e memorial descritivo e Cadastro das famílias.

Após a certificação e delimitação do território é necessário demarcar esse espaço físico, onde viveram seus antepassados. Essa demarcação é feita com base no Decreto nº 4.887/03 e na Instrução Normativa – IN 16/ 2004. O território reconhecido será demarcado com base na Norma Técnica para Georreferenciamento de imóveis rurais aprovados pela Portaria/INCRA/P / n. 1101 de 2003 e demais atos regulamentares.

### **2.2.4 Titulação do Território.**

Depois de todas as etapas concluídas é feito a outorga do Território de Reconhecimento de Domínio à comunidade em nome da associação legalmente constituída, esse processo acontece sem ônus para a associação.

Algumas normas são expressas nas cláusulas de titulações como: de inabilidade, de imprescritibilidade e de empenhoramento. Depois de titulado nenhum morador pode dividir, vender, lotear, arrendar ou penhorar qualquer espaço físico da comunidade.

## **2.3 Instituições que agilizam a regularização de territórios quilombolas no Amapá.**

Dento da Superintendência Regional do Incra, no Estado Amapá, existe um departamento responsável pelo andamento dos processos de titulação de terras quilombolas denominado: Serviço Quilombola. O Incra trabalha na regularização de 33 comunidades quilombolas, das quais muitas estão no entorno da capital, Macapá. Oito Relatórios Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) destas comunidades estão em fase de conclusão. O Incra/AP vem dialogando parcerias com o Governo do Estado do Amapá e Universidade Federal para a elaboração de 10 laudos antropológicos de comunidades quilombolas que estão em fase de titulação.

A missão da Superintendência do Incra no Amapá (SR-21) está diretamente ligada ao objetivo central da autarquia: implementar a política de reforma agrária e realizar o ordenamento fundiário nacional, contribuindo para o desenvolvimento rural sustentável.

### **2.3.1 Secretária Extraordinária de Políticas para o Afrodescendente**

A SEAFRO foi criada em 02 de junho de 2004, um ano após a criação da Lei 10639/03, através do Decreto Governamental nº 1441, que originou a Lei Nº 0811. De acordo com a lei a finalidade desta secretária é “formular e coordenar as políticas afirmativas para a igualdade racial, proteção dos direitos para os afrodescendentes e exerce outras atribuições correlatas (Art. 18, inciso II, Decreto nº1441/2004).

A filosofia desta instituição é combater: a discriminação, o racismo, o desrespeito ao direito da população afrodescendente. Atuar para a elevação da autoestima da população negra amapaense, e preservar as tradições religiosas de origem africana. Deve atuar em parcerias com todas as esferas governamentais e também com as organizações sociais afrodescendentes.

É através das orientações, da secretaria, que as comunidades quilombolas se organizam e formalizam o processo de titulação. A entrega da Certificação é uma ação conjunta da SEAFRO, CONAQ, FCP e INCRA.

A Secretária Extraordinária de Políticas para o Afrodescendente tem papel consultivo e articulador entre o poder público e privado na formação e execução das políticas públicas afirmativas para a população afrodescendente do Estado do Amapá. Configura-se como uma Secretária Extraordinária e não executiva, não possuindo orçamento próprio.

### **2.3.2 Fundação Cultural Palmares.**

O governo Federal através da Lei nº 7. 668, de 22 de agosto 1988, criou a Fundação Cultural Palmares, primeiro órgão público voltado para promoção e preservação da arte e da cultura afro-brasileira, instituição vinculada ao Ministério da Cultura (MinC). Dentre as finalidades da FCP, citaremos aqui as relacionadas com as questões de legalização e contidas no Art. 2º, nos termos dos art. 68 do ADCT regulamentado pelo Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.

IV – promover a preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro e da identidade cultural dos remanescentes das comunidades dos quilombos;

V – assistir e acompanhar o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA nas ações de regularização fundiária dos remanescentes das comunidades dos quilombos;

VI – promover ações de inclusão e sustentabilidade dos remanescentes das comunidades dos quilombos;

VII – garantir a assistência jurídica, em todos os graus, aos remanescentes das comunidades dos quilombos tituladas da posse e integridade de seus territórios contra esbulhos, turbações e utilização por terceiros;

Durante os quatro anos, a Fundação Cultural Palmares foi responsável pela titulação territorial (identificação e delimitação) das comunidades quilombolas, na esfera federal. Neste período a FCP tituló 29 comunidades quilombolas entre elas o quilombo do Curiaú. A partir do decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, as ações de regulamentações facilitaram a implementação de políticas públicas, resgatando e preservando a cultura, a história e a ancestralidade das comunidades negras.

As comunidades que pretendem receber a titulação devem possuir uma associação legalmente constituída, caso não tenham, poderão convocar uma assembleia, dialogar sobre a autodefinição com a maioria de seus membros, enviarem esse documento a FCP apresentando o relato da história daquela comunidade e solicitar ao Presidente da Fundação Palmares a emissão da certidão de autodefinição.

### **2.3.3 Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA**

O Incra foi criado pelo decreto nº 1.110, de julho de 1970, é uma autarquia federal da Administração Pública brasileira. Com a finalidade de fazer reforma agrária, manter o cadastro nacional de imóveis rurais e administrar as terras públicas da União. O Incra possui 30 superintendências regionais “SR”s em todo território brasileiro, no Amapá é SR -21, tem sede no município de Macapá.

Pelo Decreto nº 4.887, é de responsabilidade do Incra a titulação dos territórios quilombolas. A comunidade entrega a Certidão de Autorreconhecimento, emitido pela Fundação Cultural Palmares, ao Incra e este, providencia o Relatório Técnico de Identificação e Delimitação. O objetivo do RTID é identificar os limites das terras quilombolas. Esta face encera quando o Presidente do Incra publica no Diário Oficial da União e dos Estados, os limites do território quilombola e finalmente, o representante do Incra realiza a titulação mediante a outorga do título coletivo, imprescritível e pró-indiviso à comunidade, em nome de uma associação legalmente constituída.

### **2.3.4 Mesa Permanente de Acompanhamento da Política de Regulamentação Quilombola.**

A Mesa Permanente foi instituída pelo Incra, sobre a coordenação do presidente deste órgão, por meio da Portaria nº 397, de 24 de julho de 2014. O objetivo de Mesa Permanente é acompanhar, identificar e encaminhar soluções sobre a questão fundiária das comunidades quilombolas geralmente essa reunião são realizadas na superintendência do Incra, com representantes das comunidades e outros órgãos públicos, encontros realizados mensalmente. A finalidade das Mesas é fortalecer a interlocução entre órgão governamentais e a sociedade civil. As Superintendências Regionais do Incra devem instalarem as Mesas Permanentes Estaduais.

Órgãos que compõem a Mesa Permanente: o Incra, o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), Secretaria-Geral da Presidência da República, Secretaria de Promoção de Política da Igualdade Racial (SEPPIR), Secretaria de Patrimônio da União (SPU) e a Fundação Cultural Palmares. Aqui no Amapá a Mesa Permanente foi reinstalada no dia 1º de setembro de 2015, contando com a participação do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e do Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), Fundação Nacional da Saúde, Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Instituto do Meio Ambiente e Ordenamento Territorial do Estado do Amapá (IMAP), Instituto Estadual de Florestas (IEF), Instituto do Desenvolvimento Rural do Amapá (RURAP), Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombola (CONAQ), Secretaria de Políticas para Afrodescendentes (SEAFRO), Programa Terra Legal e representantes das comunidades quilombolas.

### 3 CAPÍTULO III

#### A ESCOLA ESTADUAL JOSÉ BONIFÁCIO



**Foto 1 - a)** Mural com o nome da escola.

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

Em 1945, o mineiro Antônio Carlos Cândido, recém-chegado à comunidade de Cria-ú, se preocupou em levantar o número de crianças que não estudavam no local, e ao observar que este número era muito elevado, recorreu ao senhor Julião Tomaz (mestre Julião) para que este reivindicasse junto ao, primeiro governador do Território Federal do Amapá, o Capitão Janary Gentil Nunes, a construção de uma escola que atendesse aquela população.

Como não foi possível a imediata construção, mestre Julião arrendou a casa do senhor Manoel Cecílio Ramos, que melhor atendia as necessidades escolar da comunidade, para que funcionasse o ensino formal. A escola foi fundada no ano de 1945, mas a mudança para o prédio onde funciona atualmente se deu no ano de 1992.

Sendo responsável pelo projeto de ensino, o senhor Antônio Carlos Cândido, na condição de professor, passou a alfabetizar as crianças. Até 1948, as aulas foram ministradas nesta residência, ano em que o governo construiu uma escola em madeira denominada Escola Agrupada do Curiaú, nome que mudaria em breve para Escola Estadual José Bonifácio de Andrada e Silva.

Escola Estadual José Bonifácio procura aproximar seus objetivos de ensino com a realidade de outras instituições escolares, mas visando manter a essência de alguns pontos que merecem um olhar especial, ressaltando que a escola estar dentro do Quilombo do Curiaú que é uma comunidade histórica, originada e formada por descendentes africanos que vieram para o Amapá. A maioria dos africanos que vieram para o Amapá, chegaram no período de transição de século (XVIII-XIX) durante a construção da Fortaleza de São José de Macapá.

Escola Estadual José Bonifácio fica localizada a 10 km da Cidade de Macapá e situa-se na rua Santo Antônio nº 219, comunidade do Curiaú de dentro, Rodovia Ap 70, Município de Macapá. O setor onde está localizada a escola mencionada caracteriza-se por possuir um terreno do tipo plano, em que não há problemas de alagamento proveniente das águas das chuvas torrenciais que possam trazer qualquer consequência negativa para a comunidade.

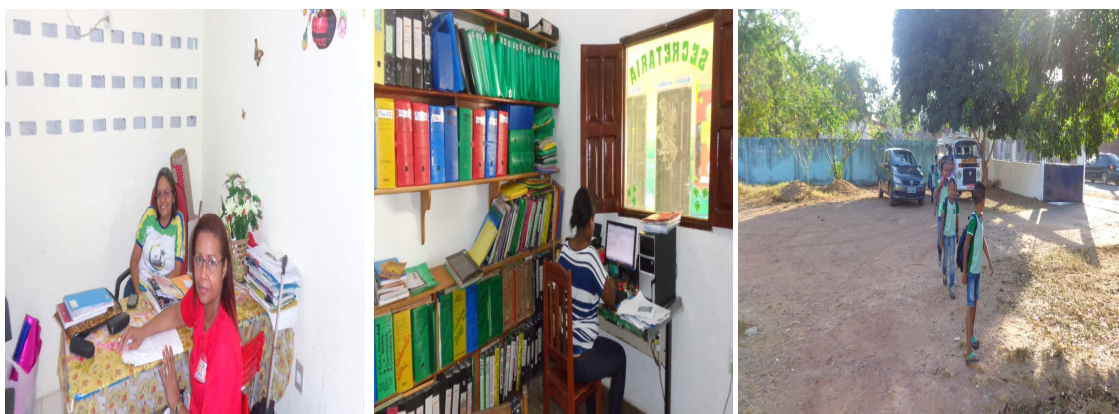


Quanto à vegetação observa-se uma grande quantidade de área verde, que inclusive contribui para maior ventilação do local.

Ressaltando que a escola também encontra-se em uma Área de Proteção Ambiental do Rio Curiaú-APA. De acordo com o artigo 14, inciso I da Lei do SNUC (Sistema Nacional de Conservação), Lei nº 9.985 de 18/07/00, no seu artigo 15º a APA é definida como uma área “em geral extensa, com um certo grau de ocupação humana, dotada de atributos abióticos, bióticos, estéticos ou culturais especialmente importantes para a qualidade de vida e bem – estar das populações humanas, e tem como objetivos básicos proteger a diversidade biológica, disciplinar o processo de ocupação e assegurar a sustentabilidade dos usos dos recursos naturais”

### 3.1 Estrutura física e organizacional da escola José Bonifácio.

A escola possui diretoria, secretaria, sala dos professores, usada para ministrar aulas de reforço, banheiros masculino e feminino, usados tanto pelos alunos quanto pelos demais funcionários da escola, quadra de esportes, cozinha, área coberta onde é servida a merenda escolar, pátio, 06 salas de aula, setor pedagógico, laboratório de informática e biblioteca.



**Foto 2 - a) diretoria, b) Secretaria e c) Transporte escolar.**

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

A gestão administrativa é composta por: uma diretora e uma secretária escolar, a coordenação pedagógica por 4 pedagogas e corpo docente é formado por 33 professores distribuídos nos diversos setores educacionais da escola. Além desses funcionários a escola é assistida por terceirizados nos serviços de apoio e merendeiras.

No ano letivo de 2015, a escola atendeu um total de 275 alunos que moram na comunidade ou no entorno da mesma. Outra situação enfrentada pela escola é o ingresso de alunos oriundos de bairros adjacentes, que segundo a secretária “Isso acontece por que os pais ou responsáveis não comparecem à chamada escolar. Mas quando estes acionam o Ministério Público, aparece a escola com vagas e a escola é obrigada a efetuar a matrícula desse aluno”.

A pesar das dificuldades evidenciadas pela escola, a mesma conta com o apoio do Policiamento Escolar que realiza intervenções com palestras, aconselhamentos individuais e em grupo e visitas domiciliares. Já houve avanços, porém, a escola apresenta alguns pontos que merecem um olhar especial, para tanto é imprescindível um breve retrato da realidade escolar que aborda seus avanços, retrocessos, dificuldades e suas propostas de ações e metas.

### 3.2 Nível de ensino, turmas, faixa etária e números de alunos por turma.

A clientela atendida pela Escola no ano letivo de 2015, na sua maioria, encontra-se na faixa etária normal de idade/série com algumas exceções, como mostraremos a seguir.

#### 3.2.1 Educação Infantil.

##### 1º e 2º Período do Pré-Escolar Ano (16 alunos/1 turma)

Os alunos matriculados neste nível de Ensino estão na faixa etária de 04 a 06 anos de idade completos, com exceção de um aluno que tem 07 anos; Esta sala de aula é multisseriado 1º e 2º períodos juntos. A sala de aula é muito pequena, as crianças deveriam estudar na Escola Municipal Maria José de Souza, porém, o Município não assumiu a responsabilidade, como todas essas crianças são moradoras da comunidade a SEED firmou parceria com o Município, ficando o espaço físico responsabilidade do Estado e merenda escolar e transporte de responsabilidade do Município.



**Foto 3:** a) e b) Alunos da educação infantil no espaço concedido pela EEJB  
Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

#### 3.2.2 Ensino Fundamental de 09 anos.

**1º Ano (38 alunos/2 turmas)** – Todos os alunos matriculados neste nível de Ensino estão na faixa etária de 06 a 08 anos de idade completos, com exceção de um aluno que tem 09 anos;

**2º Ano (25 alunos)** – Todos os alunos estão na faixa etária de 07 a 09 anos.

**3º Ano 46 alunos/ 2 turmas)** – Todos os alunos estão na faixa etária de 08 a 10 anos completos, com exceção de um aluno que tem 11 anos;

**4º Ano (47 alunos/ 2 turmas)** \_ Os alunos dessas turmas apresentam distorção de idade que varia de 09 a 15 anos de idade 9 (2 dois com necessidades especiais);

**5º Ano (40 alunos/ 2 turmas)** \_ Os alunos dessas turmas apresentam distorção de idade que varia de 09 a 22 anos (existe dois alunos com necessidades especiais);

**6º Ano (19 alunos/ 1 turma)** \_ A maioria dos alunos estão na faixa etária e 11 a 13 anos, com exceção de dois alunos, com distorção de idade (15 e 16 anos);



**Foto 4:** a) Alunos do 2º ano estudando e b) aAunos do 3º ano, merendando.  
Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

### 3.2.3 Ensino Fundamental de oito anos

**6ª Série (25 alunos/ 1 turma)** \_ A maioria da turma encontra-se com distorção de idade, que varia de 13 a 18 anos de idade, com exceção de cinco alunos que estão dentro da faixa etária correta.

**7ª Série (26 alunos/ 1 turma)** \_ A maioria da turma encontra-se na faixa etária de 13 a 14 anos, com exceção de quatro alunos que encontram-se entre 15 e 16 anos;

**8ª série (29 ALUNOS/ 1 turma)** \_ A maioria da turma está dentro da faixa etária de 14 e 15 anos, com exceção de nove alunos que encontram-se entre 16 a 20 anos.



**Foto 5:** a) Alunos da 6ª serie 611 e b) Alunos da 8ª. Nesta sala encontra-se alunos de até 21 anos.

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

## 3.3 Modalidade de ensino.

### 3.3.1 Educação Quilombola

A Educação Quilombola quando se refere às práticas educativas de combate ao racismo e discriminações diz que os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação

Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos e Educação Superior precisam incluir nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares “conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra” (BRASIL, 1997, p. 24).

Para Costa (2009) as ideias, conhecimentos e fazeres relacionados à classificação, inferência, ordenação, explicação, modelação, contagem, medição e localização espacial e temporal, se originam, vivem e se renovam a partir das necessidades que um grupo de pessoas sente em relação a sua sobrevivência e transcendência.

Este fato sempre ocorre num contexto histórico e cultural indissociável da linguagem utilizada pelo grupo, dos códigos de comportamento adotados, das práticas sociais, dos valores, dos mitos, dos ritos, dos conhecimentos modificados ou apreendidos por meio da dinâmica cultural do encontro, das relações de poder que se estabelecem entre o grupo e a natureza, entre as pessoas do próprio grupo e entre o grupo e outros grupos, da arte e da religiosidade do próprio grupo, bem como de outros conhecimentos e manifestações culturais compartilhados coletivamente.

Situada no Quilombo do Curiaú a Escola Estadual José Bonifácio constitui-se em um espaço de afirmação e valorização da cultura afro-brasileira, neste contexto a escola torna-se um local que agrega diversas atividades que garantam os discentes e docentes melhores compreensão e dessa modalidade de ensino. Nesse sentido, institui-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola por meio da Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012, que no Art. 1º § 1º resolve:

I – organiza principalmente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da memória coletiva;
- d) das práticas culturais;
- h) da territorialidade

III – Destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica;

V – Deve 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;



**Foto 06:** a) Cartaz produzido pelos alunos da 4ª série e b) Construção de um mural com a participação da pesquisadora

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

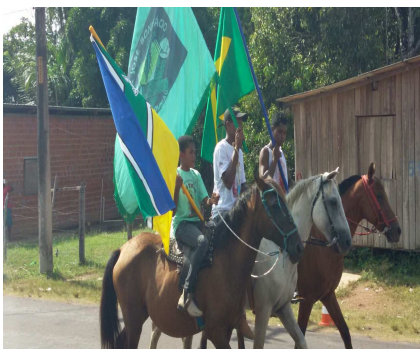


Foto 07: a) Alunos apresentando um dos meios de transporte usado na comunidade e b) Alunos representando o processo de fazer farinha. Essas demonstrações foram realizadas durante o desfile cívico de 13 de setembro.

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

### 3.3.2 Educação Ambiental

Pelo fato da Escola Estadual José Bonifácio está localizada em uma Área de Proteção Ambiental – APA. Este território apresenta vários tipos de ecossistemas, na flora tem-se a presença de mata de várzea e o cultivo de variadas plantas frutíferas e na fauna destaca-se a exuberância das aves, como garça, jaburú, marreco e a criação de gado bubalino e bovino ambos subsidiam a economia local. Diante disso faz-se necessário promover a sustentabilidade e valorização do meio ambiente.

A lei nº 9.795/1999 que dispõe sobre a Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), determina a inclusão da Educação Ambiental na Educação Nacional, definindo diretrizes para sua efetivação. A educação ambiental é conceituada como os processos pelos quais o indivíduo e a coletividade constroem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores sociais, voltados para a sustentabilidade do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial a sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade, a partir do que dispõe a lei 9.795/1999.

Com base em práticas comprometidas com a construção de uma sociedade justa e sustentável, fundada nos valores de liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e de todas são objetivos da Educação Ambiental (DCNEB, p.5500

I – Desenvolver compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, para fomentar novas práticas sociais e de produção de consumo;

II – Garantir a democratização e o acesso às informações referentes à área socioambiental;

III – Estimular a mobilização social e política e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental;

IV – Incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

VIII – Promover o cuidado com a comunidade de vida, à integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero e o diálogo para a convivência e a paz.



Foto 08: a) e b) Alunos da José Bonifácio fazendo a coleta de lixo da Rodovia AP-70.  
Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

### 3.3.3 Educação Especial.

Os princípios gerais da Educação dos alunos com necessidades especiais são delineados pela LDBEN 9.394/96, tendo como eixo norteador a elaboração do projeto Político Pedagógico da Escola que incorpora esta modalidade em articulação com a família e a comunidade. O Projeto Político Pedagógico tem como atenção a qualidade a diversidade dos alunos, em suas necessidades comuns e especiais como eixo de uma prática pedagógica inclusiva, pois a escola considera o aluno como foco do processo pedagógico.

Para alunos cegos e surdos, recomenda-se o atendimento em classe especial durante o processo de alfabetização, visando a aprendizagem dos códigos de comunicação; para o cego o ensino de Braille, e para o surdo primeiramente o ensino de língua brasileira de sinais e depois a língua portuguesa.

A escola poderá criar em caráter extraordinário classes especiais, cuja organização está fundamentada no Capítulo II da LDBEN e no Art. 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, bem como nos Referenciais e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, para atender em caráter transitório, alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos que demandem ajuda apoio intenso e contínuo, com apoio dos Sistema Educacional de Ensino, que proverá:

- a) Professores especializados em educação especial;
- b) Organização de classes para necessidades especiais sem agrupar diversas deficiências;
- c) Equipamentos específicos;
- d) Adaptação para acessibilidade e adaptações nos elementos curriculares;
- e) Garantir atendimento no contra turno;
- f) Encaminhar as dificuldades de aprendizagem para a equipe multidisciplinar; dos centros de apoio pedagógico;



**Foto 09:** a) Professora na Sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e b) Alunos do AEE jogando capoeira durante o desfile cívico.

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

### 3.3.4 Educação do Campo.

A Escola Estadual José Bonifácio mesmo com proximidade da área urbana de Macapá, está classificada como escola rural. Atende alunos de comunidades ribeirinhas e rurais o que requer um olhar diferenciado para as peculiaridades socioeconômicas desses alunos, obedecendo assim a LDB 9.394/96 estabelece que as diretrizes operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. O Art. 28 incisos I, II, e III.

Art. 28 Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região especialmente.

- I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais realidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – Organização escolar própria, incluído a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;
- III – Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

A Lei 1907/2015 que estabelece o Plano Estadual de Educação - PEE, dispõe em suas metas e estratégias que a Secretaria Estadual de Educação deverá:

3.6 Disciplinar no âmbito dos sistemas de ensino, a organização flexível do trabalho pedagógico, incluindo adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local, a identidade cultural e as condições climáticas da região”.

3.9 Ampliar a oferta do ensino fundamental para as populações do campo, de assentamentos, ribeirinhas, extrativas, indígenas, negras e quilombolas, nas respectivas comunidades.



**Foto 10** : Professoras e alunos da escola José Bonifácio durante o desfile Cívico de 13 de setembro, apresentando a importância da APA do Curiaú.

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

### **3.4 Projetos realizados pela escola José Bonifácio.**

Segundo a pedagoga da escola, o ensino através de projeto é importante porque é a partir de uma problematização que incomoda os alunos ou professores que nasce o projeto, ressalta ainda: “aqui na escola o aluno passa a ser co-autor de sua aprendizagem, decide e compromete-se com a mesma, assume responsabilidade, e sendo agente do seu saber, constrói e produz um conhecimento com sentido e utilidade. Aqui na escola, tem projeto que aluno é que traz de casa, suas técnicas e até suas crenças. Os alunos aprenderam com seus pais e avós e aqui interagem com os outros e praticam a interdisciplinaridade”. A escola desenvolve os seguintes projetos:

#### **3.4.1 Projeto: Curiaú Mostra a Tua Cara**

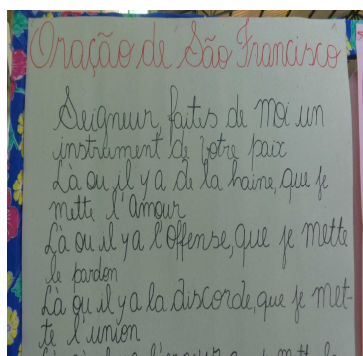
Projeto criado no ano de 2003 após observações dos professores da Educação Infantil, no decorrer de uma atividade de pintar desenhos, perceberam que um número significativo de alunos tinham dificuldade de aceitar a cor da sua pele, conseqüentemente sua cultura afrodescendente. Com base nessas observações surgiu o projeto Curiaú Mostra a Tua Cara, onde seu foco principal é o reconhecimento da cultura afro-brasileira bem como a preservação das questões sociais, raciais e culturais que envolvem esse contexto da comunidade.

Anualmente é escolhido de forma coletiva um subtema para ser trabalhado no decorrer do ano, onde atenda e responda alguns questionamentos e fragilidades nas diversas áreas de conhecimento e pela situação atual da escola. O projeto ocorre de forma interdisciplinar, de acordo com a Lei 10.639/03 que regulamenta o ensino da história dos afro descendentes, perpassando por todas as áreas de conhecimento, favorecendo assim, uma relação de troca de conhecimento entre toda a comunidade escolar e extraescolar.





**Foto 11:** a) Frente da escola, com o cartaz do projeto Curiaú mostra tua cara.  
Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.



**Foto 12:** a) Produção em francês, da oração de São Francisco, dos alunos da 8ª série e b) Dança do Marabaixo pelos  
Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

### 3.4.2 Projeto Conviver

O projeto tem por objetivo despertar no aluno a formação de hábitos e atitudes condizentes com as normas de boa educação para que ele possa agregar valores como o respeito, interação e amor ao próximo. Ressaltando que essa prática é natural entre as pessoas da comunidade, geralmente quando realizam tarefas domésticas e no campo.



Foto 13: a) Alunos dividindo o mesmo acento e b) Alunos demonstrando formas de afetos entre si.

Fonte: Acervo fotográfico estagiária.

### 3.4.3 Projeto de Leitura: Da emoção de ler ao prazer da leitura

O objetivo principal é proporcionar uma prática de ensino que estimule o aluno na construção do seu conhecimento, despertando no mesmo o interesse pela leitura e escrita de forma espontânea e prazerosa. A sala de leitura é um ambiente diferenciado, onde é valorizada a cultura local e afrodescendente e são contadas histórias africanas e da própria comunidade do Curiaú.

Tem como personagem principal o Tião – o boneco contador de história: menino de 07 anos, brasileiro, neto de africanos, o que mais gosta de fazer é contar histórias e lendas da África que seu avô contava para ele. Onde tem uma roda de crianças ele quer logo contar histórias. E na literatura africana: Bruna e a Galinha da Angola, O casamento da Princesa, A lenda do tambor africano e a lenda do Curiaú: A Pelada do Baixo.

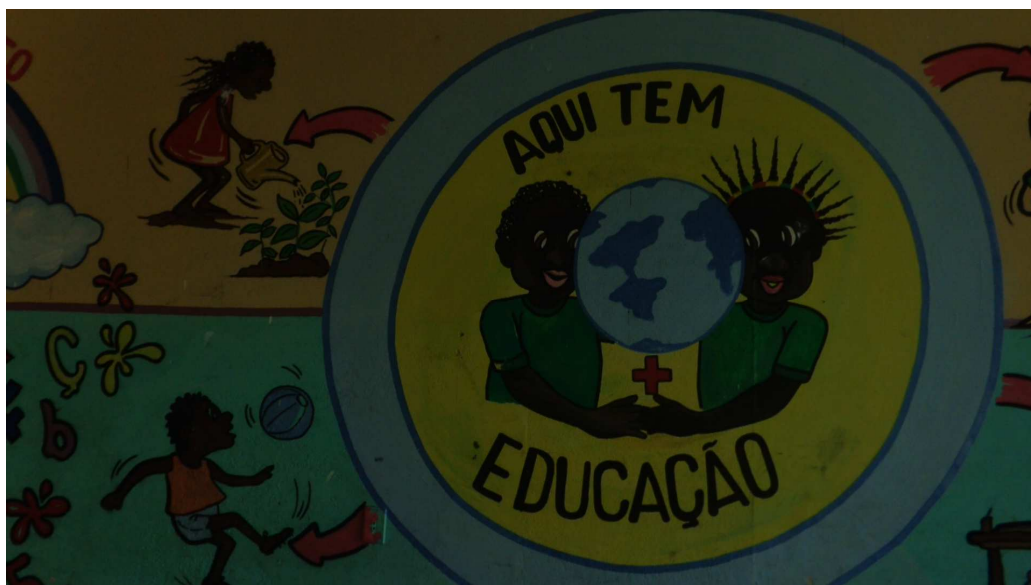


**Foto 14:** a) Mural usado para expor os textos produzidos pelos alunos, geralmente com “causos” e história dos mais velhos da comunidade.

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

#### **3.4.4 Programa “MAIS EDUCAÇÃO”**

Esse programa foi criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10. Na escola José Bonifácio é implantado como uma ferramenta que contribui para desenvolver e favorecer atividades que estimulem a construção de conhecimentos, reflexões, métodos, estratégias e conteúdo para garantir uma educação de qualidade, promovendo um aprendizado significativo aos educandos. Com isso, a escola atinge seus grandes objetivos, que são: contribuir verdadeiramente na construção de cidadãos críticos e conscientes de seu papel social, bem como o empenho e integração de toda a comunidade escolar no processo de ensino e aprendizagem. O Programa proporciona a inclusão de crianças, em situação de risco social, novas oportunidades educativas, como o Letramento (reforço escolar), Horta Escolar, Teatro, Xadrez e Judô em caráter de(recreação) como também a percussão a qual visa desenvolver o hábito da música, que tende ampliar sua permanência na escola.



**Foto 15:** a) Logomarca do Programa Mais Educação adaptado a cultura e paisagem do Curiaú.

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

### 3.4.5 Projeto horta medicinal

O projeto tem como objetivos: Estimular a conscientização ambiental a partir da necessidade da preservação da natureza e de sua importância para os seres vivos, Incentivar o trabalho em grupo entre os alunos a partir do cuidado que terão com as mudas plantadas e valorizar a diversidade ambiental local.

Ressaltando que as plantas medicinais foram e são usadas por muitos moradores, herança deixadas pelos ancestrais, para combater enfermidades, mal olhados e condimentos alimentares.



**Foto 16:** a) Plantio de ervas medicinais Os alunos trazem de seus quintais as ervas usadas por seus ancestrais e por eles também e b) Professora Hanna, do ifap apreciando um “pé de Pimenta” fruto usado pelos alunos na merenda escolar.

Fonte: Acervo fotográfico da estagiária.

### 3.4.6 Projeto Escola Limpa é Dever de Todos.

Esse projeto tem como objetivo de sensibilizar os alunos e a comunidade do Curiaú para o cuidado com o meio ambiente. Muitos lixos e animais mortos são jogados no encosto da rodovia AP-70 que dar acesso à comunidade. Prejudicando e comprometendo a biodiversidade do local. O lago do Curiaú serve de balneário para os moradores e visitantes. A escola trabalha com a filosofia de que tudo deve ser cuidado com respeito e harmonia.



**Foto 17:** a) Funcionários e b) Alunos no mutirão da limpeza da escola José Bonifácio  
Fonte: acervo da estagiária

## 4 CAPÍTULO IV

### **PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO A IDENTIDADE ÉTNICA CULTURAL E TERRITORIAL DO QUILOMBO DO CURIAÚ.**

A Temática identidade étnica cultural e territorial do quilombo do Curiaú, desde de 2014 vem sendo prioridade nos estudos da pesquisadora, a qual se debruça em pesquisas visando melhor compreensão da relação entre escola, práticas docentes, quilombo e cultura, essa busca gerou uma estreita aproximação da pesquisadora com a escola, fazendo surgir o convite para colaborar com a reformulação do projeto político pedagógico da Escola José Bonifácio.

Aceitamos o convite e com êxito os envolvidos na pesquisa e pesquisadora reformularam o projeto político pedagógico, as discussões em torno a proposta pedagógica fluiu com sucesso, mesmo acontecendo a troca de gestão neste período, onde aconteceram manifestações dos funcionários e professores da escola que se posicionaram contra a saída da diretora.

Diante das questões discutidas nos encontros pedagógicos relacionados ao PPP, houve a necessidade de maior estudo sobre a territorialidade, levando a pesquisadora a realizar estágio profissional, no Instituto nacional de Colonização Agrária -INCRA, para melhor compreensão das questões territoriais do quilombo do Curiaú.

Nos estudos desenvolvidos no INCRA, pesquisadora e membros da comunidade e da escola, tiveram a oportunidade de participarem de reuniões com técnicos e de ler documentos importantes e necessários para a comunidade alcançar de forma legítima a titulação do território quilombola.

Em outubro de 2015 a pesquisadora passa a realizar o estágio exigido pelo mestrado. Na ocasião a Escola se organizava para a culminância do projeto Curiaú Mostra Tua Cara, projeto que desenvolve ações culturais da localidade com a finalidade de valorização das origens do povo quilombola, promovendo interação de toda comunidade.

Em 2016, a pesquisadora ainda realizava estágio na escola, quando uma greve foi deflagrada pela classe de professores estaduais, com isso a pesquisa foi interrompida. Com o fim da greve a pesquisa continuava, agora, para o segundo momento, as entrevistas, foi feito o convite aos professores, que tinham conhecimento da pesquisa. Todos os convidados responderam sim, porém, não conseguia entrevistá-los, sempre tinham algo que impedia da realização. Depois de dois meses, com muitas conversas descobrimos que os professores estavam receosos em responder, por que não conheciam a Lei nº 1.0639/03, nem tinham formação continuada em Educação Étnico Racial.

A intenção deste capítulo é refletir e discutir sobre as práticas dos professores, que atuam no ensino fundamental II, da escola José Bonifácio para o fortalecimento da identidade cultural e territorial dos discentes dessa escola. Pretende-se analisar o discurso dos professores sobre suas práticas amparadas pela 10.639/03, suas percepções sobre identidade, sobre os projetos da escola. Suas participações no PPP, seus conhecimentos sobre a territorialidade da comunidade que estão lecionando, e verificar se há a formação continuada, alguma especialização em Cultura Africana e Afro-brasileira.

## 4.1 Metodologia da pesquisa

A pesquisa supõe a investigação sistemática, crítica e autocrítica com o objetivo de contribuir para o avanço do conhecimento (BASSEY *apud* MOREIRA; CALEFFE, 2006, p. 17). Compreendendo a pesquisa como “a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade” (MINAYO, 1994; p.17), fizemos opção em uma pesquisa qualitativa, pois ao nosso entendimento o participante do estudo seria melhor compreendido.

De acordo com, Bogdan e Biklen, (1982 *apud* LÜDKE e ANDRÉ, 1986) a pesquisa qualitativa se caracteriza por ter como fonte direta de dados o ambiente natural e o pesquisador como principal instrumento. Em geral, para a sua operacionalização é necessário: um contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente a ser pesquisado; predominância dos dados descritivos e trabalho intensivo de campo.

Neste modelo sugerido, foi nossa pesquisa, que aconteceu num período intenso de 24 meses, precisávamos compreender que todo tempo e circunstância era necessário observar e analisar situações administrativas, educacionais e físicas da escola. A relação participante e pesquisador é priorizada no mecanismo do conhecimento, na realidade, os dois elementos são essenciais, pois o processo só ocorre com a participação de ambos, que são considerados parte de um único universo e configuram-se como os participantes ativos dessa troca de conhecimentos, que é interpretada e modificada pelas condições materiais históricas.

Nesse estudo, optou-se por uma pesquisa “fenomenológica-hermenêutica,” essa pesquisa se propõem desvendar e decifrar os pressupostos implícitos nos discursos, textos e comunicação”, (GAMBOA, 2002, P. 97). Os estudos fenomenológicos confiam na perspicácia de pesquisador em interpretar e refletir o objeto de seu estudo de forma racional, prática e comunicativa, sendo tarefa do pesquisador descobrir o significado das ações e das relações que estão ocultas nas estruturas sociais.

Os pressupostos epistemológicos, que fundamentam a abordagem qualitativa, nos leva a compreender que o materialismo histórico dialético é importante para o esclarecermos o posicionamento dos indivíduos frente a questões econômicas, sociais e políticas como também para apresentar as lutas e discussões teóricas constituídas ao longo do processo histórico entre os homens no que concerne aos processos culturais. Afirma Frigotto (2002, p. 73)

Para ser materialista e histórica tem de dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular. Isto implica dizer que as categorias totalidade, contradição, mediação, alienação não são apriorísticas, mas construídas historicamente.

A concepção materialismo histórico dialético ofereceu-nos a base para compreendermos a relações dos participantes investigados com o objeto em análise, bem como proporcionou as reflexões a respeito dos documentos basilares da pesquisa. A partir dessa fundamentação, o estudo começou através:

### 4.1.1 Pesquisa Bibliográfica

Com o objetivo de compreender a contribuição dos teóricos que escrevem a respeito da temática, pesquisamos em livros, artigos, dissertações e as Leis de cunho federal, estadual e municipal. Os estudos bibliográficos, segundo Alves-mazzotti; Gewandsznajder (2004, p. 181) “servem fundamentalmente para situar o pesquisador, dando-lhe um panorama da área e lhe permitindo identificar aquelas pesquisas que parecem mais relevantes para a questão de seu interesse”. Nesta etapa ocorre a seleção e análise das produções direcionadas à pesquisa.

Os documentos oficiais analisados foram: Diretrizes Curriculares Nacionais para as

Relações Étnico-Racial e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNRER), Lei Federal 10.639/2003, Parâmetros Curriculares Nacionais e dados estatísticos do IBGE. Estatuto da Igualdade Racial, Projeto Político Pedagógico PPP, da escola José Bonifácio a Lei Estadual 1.196/2008, Resolução n°.51/2012- CEE/AP. Diretrizes Curriculares Nacional para Educação Escolar Quilombola. In: Diretrizes Curriculares Nacional para Educação Ambiental.

A pesquisa documental constitui-se em material muito proveitoso, sendo capaz de fundamentar o pesquisador com informações relevantes, fiéis e válidas, além de oferecer base para outros estudos de cunho qualitativo, (GODOY, 1995, P.57).

#### **4.1.2 Entrevista semiestruturada**

A entrevista semiestruturada nos apresentou como a mais indicada nesta pesquisa, além de proporcionar maior segurança ao pesquisador. As entrevistas foram realizadas através de um questionário, onde se definiu algumas questões fundamentais e organizadas através de eixos que foram, sendo exploradas durante os diálogos com os entrevistados. Neste contexto, Minayi (2010, p. 64) afirma que a entrevista semiestruturada tem o objetivo de colher informações “pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador [...] como perguntas [...] abertas, em que o entrevistador tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagações formuladas.

O período inicial desta pesquisa começou em setembro de 2015, com a colaboração da então diretora da escola José Bonifácio, as visitas aconteciam constantemente, mas em abril de 2015 deflagrou-se a greve para os professores da rede estadual de Macapá.

Em janeiro de 2016 foi empossada outra gestora, essa posse gerou um desconforto dentro da escola e que indiretamente afetou a pesquisa, dentro da escola haviam dois grupos separados por opiniões divergentes: O primeiro, solidário a antiga gestora e o segundo apoiando a gestora atual, o clima de descontentamento era geral, mas em novembro com a culminância do projeto “Curiaú Mostra Tua Cara”, os conflitos foram amenizados. Apesar dos conflitos internos da escola a pesquisa deu continuidade, e durante os meses de outubro e novembro realizei o estágio pedagógico na escola, foco dessa pesquisa.

A outra etapa da pesquisa se deu com as entrevistas, apesar das diversas dificuldades em conseguir agendamento com os professores, pois ocorreu um tempo muito grande entre as tentativas de agendamento e as entrevistas, mas identifiquei essa dificuldade pelo temor que os próprios professores tinham em não conhecer tão profundamente a Lei 10.639/06, essa falta de conhecimento poderia impossibilitá-los a saberem responder as perguntas.

As entrevistas que foram gravadas em áudio com a autorização dos entrevistados para posterior análise. Os sujeitos da pesquisa foram 7 (sete) professores que atuam no Ensino Fundamental II e que ministram os Componentes Curriculares: Projetos, História, Educação Especial, Letras, Ciências, Geografia e Estudos Amapaenses. As participantes foram identificadas através de letras maiúsculas do alfabeto conforme o especificado, professora até professora G, a fim de ter sua identidade reservada.

#### **4.2 Perfil das professores entrevistados.**

**Professora (A)** é licenciada em Pedagogia por um Instituto Federal de Ensino Superior – IFES, tem 25 anos de idade e há 6 anos está em sala de aula e atua como professora na Modalidade Educação Especial. Possui Especialização em Educação especial, na escola atende 1 (um) aluno, se autodeclara parda.

**Professora (B)** é licenciada em Arte por um Instituto Federal de Ensino Superior –



IFES, tem 27 anos de idade e há 4 anos está em sala de aula, não possui formação continuada em Educação Étnico racial se autodeclarou parda.

**Professora (C)** é licenciada em Ciências biológicas por um Instituto Federal de Ensino Superior - IFES, 30 anos de idade e há 4 anos está em sala de aula, tem interesse em ter formação continuada de Educação étnico-racial, se autodeclara parda.

**Professora (D)** é licenciada em História com Especialização em História do Amapá e também em história das culturas afro-brasileira e Indígenas, tem 30 anos de idade e há 2 anos está em sala de aula, se autodeclara negra. Nasceu e mora na comunidade do Curiaú.

**Professora (E)** é licenciada em Pedagogia cursando a especialização em História da Cultura afrodescendente e africana, tem 30 anos de idade e 2 anos está em sala de aula e possui pós-graduação em cultura afro-brasileira e na área indígena autodeclara negra. Nasceu e mora na comunidade do Curiaú.

**Professora (F)** é Licenciada em história, tem 28 anos de idade e há 3 anos está em sala de aula, se autodeclara negra.

**Professora (G)** é Licenciada e Bacharel em Geografia por uma Instituição Federal de Ensino Superior em Macapá, tem 50 anos de idade e há 10 anos trabalha na escola José Bonifácio, se autodeclara parda.

Com bases nas respostas no que concerne a cor, percebemos através das respostas que mais da metade dos professores entrevistados se auto declararam pardo, esta é uma forma sutil de não visibilizar a cor negra. Essa postura reflete as teorias sociais criadas no Brasil e que até os dias atuais perduram.

Munanga (2008, p. 89) afirma que “a política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes, pela coação, forçados a alienar sua identidade, transformando-se, cultural e fisicamente em brancos”. Esses dados refletem os resultados do censo de 2010, onde cor parda representou 66,9% da população e a cor preta 6,6 esses dados nos faz afirmar que **a maior parte da população do estado do Amapá se autodeclara parda** (IBGE, 2010, grifo da autora)

Na primeira categoria, tratamos dos **dados de identidade** dos entrevistados para que possamos compreender o posicionamento dos mesmos durante a pesquisa, destacando que essa resposta pode influenciar na postura do professor diante das questões étnico-racial.

Em relação à segunda categoria – **Concepção sobre identidade étnica cultural** – após as análises, demonstraremos que as entrevistadas entenderam que a identidade cultural da comunidade do Curiaú encontra-se reveladas nas suas manifestações culturais, nas suas tradições que o povo negro traz consigo desde o início da sua história, as festas de santos, o marabaixo, o batuque as ladainhas seu modo de falar sua maneira de plantar pescar, enfim é apropriar-se de seus valores e do seu lugar.

A terceira categoria – **Formação continuada em História e Cultura Africana e afro-brasileira**. Somente uma professora tem formação continuada em educação étnico-racial, assim percebeu-se que mesmo não possuindo essa formação todas as entrevistadas, através do projeto “Curiaú mostra tua cara”, desenvolvem a educação étnico-racial e foi unânime o desejo de fazerem essa formação, que para elas seria suporte teórico e metodológico direcionada para essa realidade. Essa disposição no trato com a História e cultura africana e afro-brasileira é muito visível durante o ano todo e que culmina com a semana da consciência negra, com o maior projeto da escola acima mencionado.

Na quarta e última categoria – **o processo de legalização de um território quilombola**. Percebemos nas respostas a falta do conhecimento sobre essa temática na maioria das entrevistadas, umas respondiam que fazem menção sobre a APA do Curiaú, outras afirmam que levam seus alunos para visitar os lagos e igarapés da comunidade. Somente uma professora explicou como ocorre o processo e as etapas que uma comunidade

negra passa para garantir o título de quilombo. Houve quem argumentasse que essa temática era questão do componente curricular geografia.

### **4.3 O entendimento dos professores da Escola Estadual José Bonifácio sobre identidade étnica e cultural**

Nas conversas e entrevistas podemos observar que todas as professoras têm em suas falas um conceito próprio de identidade, fazendo menção ao Marabaixo, ao Batuque, cada uma faz análise com sua realidade ou componente curricular. Vamos comprovar com as falas abaixo:

“Entendo como costumes, específicos como os costumes do Curiaú, por ser uma região quilombola, então eles tem algumas raízes, aquilo que eles preservam as festas dos santos, durante o ano todo, Marabaixo, batuque, ladainha, que são celebrações que eles preservam aqui na comunidade”. (Professora C)

“Na verdade há uma variante, a influência da cidade dentro do quilombo. Pelo quilombo ser muito próximo da cidade, eles se apropriam muito do que a cidade a tem e acabam esquecendo da sua própria identidade. Por que pra eles não guardam a história do passado, ou seja, história do pai, do avô, da avó. Eles nem lembram da historicidade dos avôs deles. Por exemplo, a historicidade do seu caldo, do seu chuteira, ela é para os filhos dele, no entanto não é para seus netos e bisnetos, por que eles nem conhecem o que eles fazem. Então isso é um impacto cultural dentro do quilombo. Por que os quilombolas não estão se identificando como quilombola natural, eles ficam como um ser humano que mora na comunidade do Curiaú. Tanto que quando eu cheguei na escola ainda se colocava nos documentos vila do Curiaú e não quilombo do Curiaú”. (Professora E)

Pela oralidade da professora (E) fica claro que identidade de um ser humano é estática, não sofre influências internas e externas, modificações temporais e existenciais, o fenômeno de migração territoriais também não afeta esse processo, discordando com essa ideia de estagnação temos o cientista social Jacques d'Adesky (2001, p 76) destacando que a identidade, para se construir como realidade, pressupõe uma interação. A ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário, por isso, diz também, à construção da identidade negra.

“É uma questão da identificação, ao seu redor, nas manifestações culturais, daquilo que os antepassados deixaram, ou seja, cultura é tudo que o homem produz. O que ele identifica como cultura, enquanto costume e eles praticam isso”. (Professora F)

Por sua vez a professora (F) é contrária a ideia da professora (E), a primeira acredita que a identidade é um constante vir-a-ser, e colaborando com essa ideia HALL (2013, p. 49) declara que:

A cultura é uma produção. Tem sua matéria prima, seus recursos, seu “trabalho produtivo”. Depende de um conhecimento da tradição enquanto “o mesmo em mutação” e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse “desviou através de seus passados” faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nos, mais daquilo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais em qualquer forma acabada, estão a

nossa gente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser mas de ser tornar.

A professora (D) aponta para um autorreconhecimento do negro, pelo próprio negro, levando em consideração as invisibilidades que este sofreu e sofre dentro de todos os contextos interpessoais. Parafraseando Ferreira (2009) acredita ser a identidade uma categoria efetivamente importante para compreendermos como o indivíduo se constitui, identificando sua maneira de existir. Neste contexto, é primordial, que o afrodescendente desenvolva sua identidade dentro dos adversos contextos sociais que por muitas vezes lhes discriminou. A professora (D) entende que para a cultura do negro ser reconhecido é preciso:

“Se aceitar, assumir que você é negro. Acabar com essa história de eu sou parda eu sou mulata. É saber que tem seu valor na sua raiz. Saber que o negro hoje é valorizado”.

Essa abordagem sobre identidade permite uma discussão na escola José Bonifácio para busque evidenciar o diálogo sobre “identidade negra”, onde se potencialize a autoafirmação do professor e do aluno.

#### **4.4 Relatos dos professores sobre a formação inicial e continuada em Educação Étnico-Racial.**

Para alcançar qualidade na educação é necessário um grande investimento na formação do professor. No Brasil essas iniciativas aparecem através de programas com as seguintes nomenclaturas: reciclagem, treinamento, capacitação e atualmente, formação continuada. Esses professores deverão estar instrumentalizados para atuarem nas escolas, com o intuito de melhorar a qualidade da educação, que de acordo com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, no artigo 4º, trata da concentração e a atenção na aprendizagem, como observamos no inciso I:

A tradição das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo – para o indivíduo ou para a sociedade – dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, aprenderem conhecimento úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. (UNESCO, 1990)

Das sete professoras entrevistadas somente uma possui formação continuada em Educação Étnico racial, elas afirmam que não possuem, mas que gostariam se o governo lhes proporcionassem essa oportunidade, a maioria desconhece a Lei 10.639/03, mas garantem que trabalham “essas questões” no mês de novembro. Isso fica claro entrevistas das mesmas.

“Não participei ainda. Mas desejo participar, até porque na escola teve um tempo que foi ofertado umas pós-graduação aos professores, no entanto não foi adiante. Então esperamos que venha mais recursos para que possamos participar. Pois, ainda é uma área restrita, não é muito ampla, e não tem muitos cursos voltados ainda”.  
(Professora A)

Ao contrário da professora (A) a professora (D) declara investir na sua formação continuada a diferença entre as duas é que a primeira se auto declarou branca, não nasceu no quilombo e pretende trabalhar em outra escola próximo a sua casa que fica no centro de Macapá, a professora (D) nasceu e vive na comunidade se autodeclara negra e seu investimento foi custeado por ela. Quando a pergunta foi a formação continuada a resposta foi:

“Sim. Fiz uma pós-graduação da área da cultura afro-brasileira e na área indígena. Hoje estou investindo. Nasci aqui e moro até hoje”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação quilombola é apresentada a todos os envolvidos no sistema de ensino, desde seus administradores até as famílias e os estudantes deste seguimento social. Assim teremos orientações a respeito das relações étnico-raciais, ao conhecer, reconhecer e valorizar a história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da população brasileira, não somente ao acesso e permanência desse público mais também a preparação deste para a cidadania responsável e crítica pela construção de uma sociedade justa e democrática.

As demais professoras têm alguma formação em outro eixo educacional, essa prerrogativa articulam a progressão na carreira profissional dos professores. No estado do Amapá, a discussão sobre Educação Étnico Racial teve seu início somente em 2008, cinco anos após a promulgação da Lei 10.639/2003, quando a Lei Estadual 1.196 de 14 de março de 2008, obrigou o Estado do Amapá a obedecer a lei 10639/03.

“Não participei ainda. Mas desejo participar, até porque na escola teve um tempo que foi ofertado umas pós-graduação aos professores, no entanto não foi adiante. Então esperamos que venha mais recursos para que possamos participar. Pois, ainda é uma área restrita, não é muito ampla, e não tem muitos cursos voltados ainda”.  
(Professora A)

“Sim, participei de um curso de 4 dias, oferecido pelo Núcleo de Educação étnico-racial, na Secretaria de Educação aqui do Estado do Amapá mas gostaria de saber mais sobre essa questão”. (Professora G)

O governo do Estado do Amapá, através do Núcleo de Educação Étnico racial – NEER Faculdade Atual, firmou uma parceria para a realização do curso de formação continuada em História e Cultura Afro-brasileira para os docentes da rede estadual de ensino lotados na Secretaria de Estado da Educação- SEED que atuam na capital e nas comunidades quilombolas. O curso teve como objetivos:

“Capacitar profissionais para a desconstrução do imaginário social negativo em relação à população negra, criar situações de aprendizagem que possibilitem reflexão e discussão sobre a diversidade e questões etnicorraciais presentes no país, ensinando criticamente sobre os diferentes grupos que compõem a sociedade, possibilitar que os profissionais desenvolvam competências para atuar nas diferentes áreas do conhecimento, compreendendo que a educação tem papel preponderante na formação da diversidade étnica dos cidadãos, sem perder de vista o caráter universal do saber e da dimensão nacional de sua identidade, além de capacitar professores para a organização curricular, elaboração de material didático e para práticas educativas que envolvam os conteúdos de História e da Cultura Afro-brasileira e Africana”(NEER, 2012)

#### **4.5 Mecanismos utilizado pelos professores em seus componentes curriculares, para viabilizarem a Lei 10.639/03.**

Várias reivindicações na esfera educacional foram pleiteadas ao Estado brasileiro, principalmente aquelas organizadas pelo movimento social negro brasileiro durante a Marcha Zumbi dos Palmares: contra o racismo, pela cidadania e a vida. Nesta ocasião seus organizadores entregaram ao presidente Fernando Henrique Cardoso denúncias de

discriminação racial, além de apresentarem o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial. Para o contexto educacional a comissão apresentou algumas propostas, sendo as principais:

- a) Desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.
- b) Recuperação, fortalecimento e ampliação da escola, gratuita e de boa qualidade.
- c) Implementação da Convenção sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino.
- d) Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.
- e) Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente a diversidade racial, identifica as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras. (Marcha Zumbi, 1996: 24-25)

Pouco foi feito desde a Marcha de Zumbi, em 20 de novembro de 1995 até o ano de 2002. Contudo no primeiro semestre de 2003, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, reconhecendo a importância das reivindicações feitas pelos movimentos sociais negro e dando a devida atenção à construção de uma educação institucional democrática que absorva a história, cultura e a dignidade de todos os povos que participam da construção do Brasil, alterou a Lei nº 9.394/96 sancionando a Lei nº 9.394/96 passou a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e cultura Afro-Brasileira.

§ 1º – O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade brasileira, resgatando a contribuição nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.

& 2º – Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o Currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”

Consideramos necessário ter feito essa explanação e trajetória dos fatos e medidas legais que foram necessárias para que hoje possamos compreender como, de uma maneira previa, ocorreu o processo da construção e discussão da Educação Étnico Racial no Brasil. Agora, iremos ler como os professores da Escola José Bonifácio utilizam seus conhecimentos da Lei 10.639/03 para garantir a valorização dos alunos desta instituição. Somente em 2008 que em Macapá a Lei foi obedecida e aplicada.

Apesar de somente uma professora ter formação continuada todas as demais se esforçam da maneira que podem para garantir uma visibilidade da lei mencionada acima. Podemos verificar essa postura pela fala da professora (B).

Geralmente, tanto nós da Educação Especial como os outros professores trabalhamos com a música, peças teatrais, dinâmicas voltadas a cultura da comunidade.

Na cultura negra o corpo é fundamental. Sobre o corpo se assenta toda rede de

sentimento e significação. Esse não é apartado do todo, pertence ao cosmos, faz parte do ecossistema: o corpo integra-se ao simbolismo coletivo na forma de gestos, posturas, direções do olhar, mas também de signos e inflexões microcorporiais, que apontam para outras formas perceptivas (SODRÉ, 1996, p.31)

A Lei 10.639/03, causou e ainda causa inquietude nos profissionais da educação, pois a obrigatoriedade de sua implementação e cumprimento, requer alterações significativas na grade curricular.

O sucesso da implementação da lei depende necessariamente de mudanças, tanto na formação inicial, quanto na formação continuada do professor, tendo em vista que ele é o executor final do processo de ensino aprendido e, em suas mãos, encontra-se a ferramenta necessária para rumos no que tange as questões étnico-raciais no Brasil. (COELHO *apud* FERREIRA, 2008, p. 100)

A implementação da Lei 10.639/03 tem o objetivo, primar pela nova construção de uma política de formação cidadã que almeja a igualdade para o povo negro nas esferas educacionais. Na íntegra, esta lei enfatiza em seu bojo a obrigatoriedade para a aplicação na educação, mas, paralelamente a sua obrigatoriedade, temos que visibilizá-la como um mecanismo de estratégia para a educação atual.

O objetivo maior da implementação desta lei nas escolas se afirmar como um mecanismo de desconstrução do imaginário social negativo contra a população afrodescendentes e valorizando os saberes dos mais antigos sobre o uso das ervas medicinais, ensinadas e passadas de gerações em gerações usados pelos seus ancestrais. A professora (G) menciona como articula essa lei na sala de aula.

Procuro trabalhar em todos os meus conteúdos que tem direcionamento que fale de negro ou de índio, um conteúdo que se encaixe, procuro sempre trabalhar com meus alunos no nosso projeto maior “Curiaú mostra tua cara” no início do ano preparamos nossas temáticas para ser trabalhadas durante o ano. Por exemplo, em parceria com a professora de ciências temos o projeto da horta medicinal. Esse ano trabalhamos com eles a origem das plantas medicinais, como eles trabalham aqui no Curiaú, ouve comentário que nas rezas as plantas também são usadas.

A obrigatoriedade do estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica, foi conquista do Movimento Social Negro e de uma decisão política de governo, o que não percebemos é a obrigatoriedade de formação continuada para os professores aplicar de forma interdisciplinar essa nova temática, não é apenas direcionar o foco de discussão para a cultura e história Afro-brasileira, mais também proporcionar amplas discussões nos Currículos escolares para a diversidade cultural, social, racial e econômica de todos os outros povos que compõem a etnia brasileira.

#### **4.6 A relação do Projeto Político Pedagógico da Escola com a Educação Étnico Racial.**

O projeto político pedagógico – PPP é um instrumento de gestão democrática que servi para a organização coletiva da escola, e direciona para o êxito de suas finalidades e práticas educativas. O PPP tem autonomia e gestão democrática escolar, essa necessidade de reorganização da educação nas escolas exigem uma transformação nos setores administrativo e pedagógico da mesma.

O PPP foi instituído pela Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e tornou-se obrigatório a

elaboração deste em toda instituição escolar, tentando direcioná-lo para uma educação que atenda e discuta os problemas sociais e econômicos atual. O PPP é a possibilidade de planejamento coletivo e participativo de todos os envolvidos no processo educacional. É a socialização da escola e comunidade apontando mudanças em educação. Essa dinâmica não aconteceu na Escola Estadual José Bonifácio. Na menção da professora (E) o PPP foi:

O PPP foi dividido e subdividido. Por ser coordenadora do mais educação dentro da escola, eu coordenei um dos subtemas. Aí Coordenamos uma equipe de 8 pessoas e 6 pessoas, construímos, pesquisamos e juntamos essas equipes que foram divididos em 4. Juntamos e fomos encaixar o PPP e depois novamente uma outra reunião todo mundo junto, chamando pai, aluno, professor. Fomos debater o PPP pra ver o que ficava, o que saía. Ainda não está pronto.

Podemos avaliar que o PPP da escola pesquisada não direciona para a participação da comunidade, nem mesmo da discussão com todos os envolvidos na escola, uma vez que dividiu e subdividiu o PPP, para depois “encaixar” o que fica o que sai. Freire (1991) defende uma educação relacionada com o contexto social, influenciando e sendo influenciada pelo processo histórico-social. Colaborando com essa ideia, Saviane (2000), acrescenta:

(...) formar cidadãos e homens livres, através de práticas sociais globais, contextualizadas tanto com o momento histórico social, quanto com as necessidades, objetivos e interesses destes indivíduos. Isto resultará em autonomia, criticidade e participação social ativa e efetiva. (SAVIANI, 2000, p. 36).

Partindo do pressuposto que na escola discutimos várias temáticas no cotidiano, e cultura é uma temática complexa de se definir, e que educação é uma cultura, portanto é um fenômeno de formação do ser humano. Esse ensinar/aprender é um processo que se constrói no espaço escolar, pois segundo Santos (2011), a escola tornou-se uma convenção de caráter social. Ela é um *locus* da cultura escrita, científica e epistemológica, por isso configura-se como a cultura escolar.

A fala das professoras (G) e (F) retrata a fragmentação das discussões a respeito das questões educacionais e sociais da escola. O PPP foi reelaborado com vários olhares, dos docentes, em várias direções, concluímos que também o ensino aprendizagem teve esse mesmo direcionamento. As professora mencionadas acima enfatizam:

Esse ano no PPP fizemos diferentes. Vários grupos foram montados e cada grupo ficou com um item para ser trabalhado dentro do projeto. Anos anteriores foram feitos um grupão, onde discutíamos cada item. Esse ano para agilizar foi difícil, eu e professora (C), mais outros 3 componentes ficamos responsáveis para organizar o cronograma dos projetos.

O PPP foi enviado e voltou para a gente refazer. Fomos divididos em grupos e nos refizemos o PPP. Ele todo não, só o que veio para ser corrigido. Tinha algumas coisas erradas e a gente se reuniu para corrigir os erros.

A escola é um território de troca de saberes, das mais diversas dimensões sociais, que retratam a pluralidade dos inúmeros grupos sociais existentes. A escola José Bonifácio não discutiu com outros participantes do processo educacional a construção de um instrumento que colabora para a visibilidade das questões étnicos culturais. Neste sentido, Gomes apud Munanga(2005) enfatiza que:

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade

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

A escola deve agilizar-se na construção de uma educação coletiva, humanizada e que assegure e respeite os saberes tradicionais, oriundo dos ancestrais de seus alunos, “que considere seus interesses e de seus pais, suas necessidades, potencialidades, seus conhecimentos e sua cultura.” (BRASIL, 2009, p.7).

O PPP da Escola José Bonifácio deve contemplar os valores, práticas culturais, religiosas, herdada dos antepassados através da oralidade. Com esse olhar a proposta do PPP na prática pedagógica é envolver todo o território quilombola. Repensar os currículos é avançar para diminuir as desigualdades sociais raciais e visibilizar a cultura afro-brasileira.

#### **4.7 Conhecimento dos professores sobre processo de titulação de comunidades quilombolas e a dinâmica de territorialidade.**

A política de regularização de terras quilombolas é uma ação de reparação da desigualdade no acesso à terra. A escola precisa ter domínio desse processo e aborda com seu universo educacional para que todos conheçam como um território ocupado por comunidades negras pode ser titulado como Quilombo. A professora (D) entende que quilombo é:

É um espaço onde naquela época os negros se refugiavam, das perseguições dos portugueses, se refugiavam da escravidão, dos maus tratos. Explicou que esse território quilombola foi um espaço adquirido do sofrimento, de esforço. Era um lugar onde conseguiam perpétua a sua cultura, onde eles conseguiam se manter por comunidade, e levar adiante aquilo que eles trouxeram lá da África. Porque quando eles chegaram aqui foi tirado isso deles. E no quilombo não, eles tinham essa liberdade desenvolver e perpetua sua cultura.

Quando a professora (D) fala de quilombo como um espaço físico estar remetendo a ideia de vivência de luta de resistência, um lugar também de integração das diversas culturas trazidas pelos negros escravizados. Parafraseando com essa ideia, Haesbart (2004, p. 16) destaca:

Cada um de nós necessita, como um “recurso” básico, territorializar-se. Não nos moldes de um “espaço vital” darwinista-ratzaliano, que impõe o solo como seu determinante da vida humana, mas num sentido muito mais múltiplo e relacional, mergulhada na diversidade e na dinâmica temporal do mundo.

Não há como falar de territorialidade sem antes falar de território, sendo este último, um espaço de caracteres simbólicos e de luta política e social, em busca de sua identidade e de seus espaços físicos legalizados dialogando com essa ideia Almeida (2005, p. 108) aponta que:

“O território responde em primeira instância, as necessidades econômicas, sociais e políticas de cada sociedade e, por isso, sua produção está sustentada pelas relações sociais que o atravessam”

Ficou bem claro que a professora (F) fala sobre território, mas não responde com propriedade a dinâmica da territorialidade, e ela ainda indica que:



A questão territorial é mais voltada para área da geografia. Por exemplo, quando eu falo de estado no meu conteúdo, que história fala muito disso. Já surgiu perguntas de alunos perguntando o que era estado. Respondi a ele: estado é um território que tem suas fronteiras bem definidas, bem delimitadas, demarcadas, onde o povo tem a soberania naquele lugar. Isso eu creio que esteja falando da parte do território.

Esse argumento requer da escola uma discussão com profundidade sobre as terras quilombolas, fato de suma importância para o aluno conhecer e discutir essas questões. A professora desconhece o § 2º e 3º do art. 2º do Decreto 4.887/03, sobre Território Quilombola, que defini:

“§ 2º. São terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.”

“§ 3º. Para a mediação e demarcação das terras, serão levados em consideração critérios de territorialidade indicados pelos remanescentes das comunidades dos quilombos, sendo facultado à comunidade interessada apresentar peças técnicas para a instrução procedimental.”

A Lei de nº 601 de 18 setembro 1850, ficou conhecida como a Lei de terras, antes disso não temos registros de documentações que regulamentasse as terras brasileiras. Essa lei foi proposital, pois o momento político, econômico e social que passava o Brasil, era difícil, e o governo foi obrigado a cuidar dessa questão, neste mesmo ano a lei Eusébio de Queiros foi aprovada, esta lei preconiza o tráfico negreiro e sinaliza a abolição da escravidão no Brasil.

Preocupados com rumo que a economia teria os grandes fazendeiros e políticos latifundiário articularam para que pobres e negros não se tornassem donos de terras, neste mesmo período desembarcam no Brasil trabalhadores estrangeiros, era o fim da mão de obra escrava e o começo da mão de obra assalariada, essa lei também impediria que os recém-chegados se tornassem proprietários de terras isso impediria que os mesmos futuramente de tornassem concorrentes dos antigos latifundiários.

Vamos citar o exemplo da comunidade de Casca, localizada no município de Mostardas, essa foi a primeira comunidade quilombola a ser reconhecida no Estado do Rio Grande do Sul. Comunidade descendente de escravos que trabalhavam para um casal, com a morte do seu marido dona Quitéria Pereira, em seu testamento, feito em 1824, alforriou seus escravos. Esse documento não foi registrado em cartório, e por conta disso a comunidade conseguiu a posse legal somente em 2010, o Incra entregou os títulos de posse aos moradores de Cascas. Isso é uma prova que as comunidades quilombolas no Brasil enfrentam grandes problemas para garantir o direito dos seus territórios ancestrais.

Essa introdução foi necessária para compreendermos um pouco a complexidade das questões agraria no Brasil. Nas últimas duas décadas aconteceram inúmeros encontros de movimentos negros rurais organizados em associações, estaduais e nacionais. Geralmente essas associações estão ligada a CONAQ- Coordenação Nacional das Associações quilombolas – que foi criada em 12 de maio de 1996, após a realização do I encontro Nacional de Quilombo

O primeiro passo para uma comunidade pleitear a titulação de Quilombo é ela ser entreconhecer como negra e descendente de escravos, em seguida a comunidade se reuni em Associação, fazem uma ata, onde a maioria concorda e assina, depois deste momento a associação para a Fundação Cultural Palmares. Neste momento já está constituída legalmente uma associação. Após análise da ata a FCP encaminha um representante para entregar a carta de certificação. A professora (C) relata sobre o trâmite para a titulação do quilombo do Curiaú e acrescenta:

Eu acredito que pelo que eu conheço da comunidade do Curiaú, que primeiro tem que ter uma aceitação aqui da comunidade, se aceitar que é uma comunidade com raízes africanas. Após isso aí é preciso mostrar uma documentação, que comprove isso para que ela possa a ser reconhecida. Que foi o que aconteceu. Lutaram para ser reconhecido.

O pedido de autodefinição é uma declaração escrita pela comunidade e assinada por seus moradores, essa solicitação é encaminhada à fundação Cultural Palmares e ficará registrado no Cadastro Geral, cabe a FCP enviar uma cópia ao INCRA, do estado onde a comunidade está localizada, solicitando que este comece a fazer parte do processo de regularização dessas terras.

No decreto 4.887/03 alguns artigos são de suma importância para esse processo dentre eles citamos dois:

“Art 15. Durante o processo de titulação o INCRA garantirá a defesas dos interesses remanescentes das comunidades quilombolas nas questões surgidas em decorrência (função) da titulação das suas terras”

“Art 16. Após a expedição de título de reconhecimento de domínio, a Fundação Cultural Palmares garantirá assistência, jurídicas em todos os graus (instância Judiciais), aos remanescentes das comunidades dos quilombos para defesa de posse contra esbulhos e turbações, para a proteção de integridade territorial da área delimitada e sua utilização por terceiro, podendo firmar convênio com outras entidades ou órgãos que prestem esta resistência”

A territorialidade está totalmente imbuída na construção da identidade cultural, de afetividade entre seus moradores, que lutam para um bem comum, construindo alicerces numa base chamada território, nos “quintais”, como são chamados os territórios particulares, poucos são cercados, seus limites, geralmente são feitos por uma árvore que é o símbolo da divisória do “quintal”.

Observamos alguns moradores no ato de “apanhar.” açaí, geralmente pai, filho, neto, genro, a família em busca de alimento, neste momento estão agregando valores culturais e morais. É uma colheita coletiva, retiram das várzeas, o açaí, no Curiaú é nativo. Isso por que o Curiaú, estar em uma APA, ao contrário, a prática predatória já tinha acabado com o açaizal. Essa relação com a APA e territorialidade a professora (G) acrescenta:

Acredito que quando trabalho com as questões ambientais. A minha referência é que a comunidade do Curiaú ser localizada dentro de uma APA. Então, toda vez que eu trabalho, que eu reverenciou isso, estou trabalhando territorialidade.

Uma das mais significativas características da cultura dos quilombolas é sua territorialidade. Esse processo baseia-se em organização de parentesco, de sua cultura de seus hábitos e costumes. Na comunidade do Curiaú quase todos os moradores são parentes. As saudações entre os moradores são assim: “bom dia parente” “boa noite parente”. A percepção que tivemos é de uma constante territorialidade entre o grupo, sobre esse assunto a professora E menciona:

É uma coisa que é muito importante. Pois quando perguntando aos nossos alunos quem vai pra roça? Quem participa do trabalho de casa, cuidando da criação? Quem vai pescar? Quem apanha açaí? A maioria faz esse tipo de coisa, então eu acho que isso e movimentar o território, é andar na comunidade.

Ainda existe uma ideia de territorialidades equivocadas com o conceito de território. Conforme a fala da professora citado assim, podemos comprovar a necessidade de diálogos a

respeito da educação étnico-racial. A escola necessita discutir intensamente com mais detalhes essas questões raciais, culturais e territoriais, para que seus professores consigam definir esses conceitos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Nesta dissertação, busquei compreender as práticas que contribuem para o fortalecimento identidade cultural e territorial dos alunos da Escola Estadual José Bonifácio. Esse estudo nos possibilitou adentrar no espaço escolar, ambiente de organizações significativas e com vários contextos sociais, ideológicos e históricos sendo convidada à reorganização do Projeto Político Pedagógico da escola durante nossa pesquisa.

Percebemos que o conhecimento teórico dos professores precisam estar fundamentado em pesquisadores e leis que retratem temática étnico-racial, para que o PPP da escola esteja em consonância com ações e fazeres pedagógicos voltado para a temática citada acima.

Através de uma leitura contextualizada dos mecanismos legais como: As Leis de Diretrizes e Bases, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, podemos enunciar a responsabilidade que a educação escolar propõem para esse novo contexto social que se apresenta diante da escola. A escola tem o desafio de proporcionar, encontro para debater, leitura de mundo, embasada numa educação que norteia o professor, tendo deste contexto novo e complexo que são as relações étnico raciais. O docente sem a formação, improvisa e delibera suposições que “acham” certas.

As políticas públicas para a educação das relações étnicas raciais em todo Brasil requer mudanças nos PPP e nos currículos e nas práticas educacionais, reformulações de conceitos, valores, atitudes que exigem uma retomada do processo de formação inicial e continuada para os professores. As percepções e ações das professoras entrevistadas quanto as questões de identidade e territorialidade variam de acordo com seus saberes experiências e posteriormente os saberes profissionais.

A pesquisa constatou que a maioria das entrevistadas tem dificuldade de argumentar essa temática, mas sabem como fazer em seus componentes curriculares. Embora apenas uma das entrevistadas tenham realizada a formação continuada curso de formação continuada em educação étnico-racial, todas manifestaram desejo de realizar tal formação. Ressalta-se que no ano de 2012, o governo do Estado do Amapá, ofereceu um curso nesta categoria, entretanto, os números de professores de escolas quilombolas que participaram foi reduzido em relação as escolas não quilombolas. Em se tratando, especialmente da escola José Bonifácio somente uma professora participou. O referido curso atendeu as exigências propostas no Plano Nacional de Implementação das DCNER – Lei 10.639/03. Documento norteador das Políticas Afirmativas e fomentador da Formação Inicial e Continuada para professores e gestores das escolas públicas e privadas de todo Brasil.

Todas as participantes da pesquisa tem ações que refletem a Lei 10.639/03, na construção do grande projeto da escola: Curiaú mostra tua cara, que é construído passo a passo durante o ano letivo, culminando na semana da Consciência Negra. Que ocorre na semana que destaca o 20 de Novembro, data que se comemora a morte do Zumbi, líder do Quilombo dos Palmares.

Estas análises contribuíram para mostrar que a formação continuada é essencial para os professores das comunidades rurais quilombolas. As Diretrizes Curriculares Nacionais Curriculares para as Relações Étnico Raciais vão fazer 12 anos, e ainda não percebemos mudanças e providências, por parte do poder público para a aplicabilidade dessa nova maneira de abordar questões das diversidades culturais, não constatamos mudanças significativas nos PPP das escolas.

Nos deparamos com currículos que não refletem sobre essas temáticas em estudo e outras como: homofobismo, intolerância religiosa, violência contra a mulher exploração

sexual de menos, e outras tantas que faz parte do contexto social e que deveria ser motivos de preocupações e reflexão das práticas e discussões educacionais.

Na escola em foco, as práticas pedagógicas, das relações étnico raciais, aparecem nos discursos dos professores mesmo que muitas vezes não tenham consciência disso. Desta forma o contexto escolar poderá fortalecer a construção da identidade cultural e territorial a todos no contexto social, independentemente de suas particularidades culturais.

As mudanças para o povo negro brasileiro com a Lei 10.639/03 não foram somente no âmbito educacional, Nas regulamentações de terras quilombolas também houve grandes mudanças, principalmente pelo Decreto n 4.887, que regulamenta o processo de identificação, reconhecimento delimitação e titulação das terras ocupadas por remanescentes de comunidades negras, ficando de responsabilidade do Incra, a responsabilidade todo o processo de titulação. Esse processo era feito pelo Ministério Da Cultura.

As entrevistadas também não apresentaram domínio em discutir sobre o território do Curiaú, e isso implicou em não saber como ocorre a territorialidade desse espaço físico. Compreendemos que a territorialidade e toda a dinâmica de pertencimento e identidade que acontece com nossa ação, em conjunto, com todo o grupo social interno e externo da comunidade.

A nossa hipótese foi refutada em parte, pois tudo que os documentos legais mencionam não é aplicado, como deveria, no PPP da escola. O objetivo deste estudo foi alcançado em parte, pois, aos professores não fazem formação continuada na área específica em relação étnico-racial. Contudo os docentes têm informações sobre o assunto em questão desta pesquisa, o que é perceptível nas observações da construção anual do projeto: Curiaú mostra tua cara.

Somente informações é insuficiente, pois, a mesma é reuniões de assuntos tratados de forma aleatória, vinculado ao senso comum. O conhecimento é um processo aprofundado da essência do problema e que procuramos alternativas de compreensão ou alternativas de soluções. Esperávamos encontrar uma equipe pedagógica com formação em educação Étnico racial para confirmar se o fortalecimento e o empoderamento dos alunos estavam ocorrendo.

Recomendamos os debates amplos no âmbito escolar, que os reais objetivos de uma escola quilombola, visando contribuir para a construção identitária e territorial dos alunos, gestão deve buscar alternativas juntos ao poder público, no sentido de promover a formação continuada dos docentes, com a finalidade de qualificar seus formadores. A escola necessita fortalecer ações que valorize a cultura afro-brasileira durante o ano letivo, não somente em datas pontuais.

## 6 REFERÊNCIAS.

- ARROYO, Miguel González. A Pedagogia Popular e o Sistema Escolar. In: GOMES, Nilma Lino (ORG) **Um Olhar Além das Fronteira: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- ALMEIDA, Maria Geralda de. 2005. Fronteiras, Territórios e Territorialidades. **Revista ANPEGE**. Ano 2, n. 2. Fortaleza: 2005,103-114.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais. 1988.
- BRASIL, **Relatório do Comitê para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Brasília, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Parecer CNE/CEB Nº 16/2012, de 5 de junho de 2012.
- \_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L939.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L939.htm)>. Acesso em 09 jan. 2015.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP3/2004, de 10 de março de 2004.
- \_\_\_\_\_. **Orientações e Ações para a Educação das Relações**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: SECADI, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639 – de 9 de janeiro de 2003** - DOU de 10/1/2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 1.196 de fevereiro de 2008**. Institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo da Educação Básica e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do Estado do Amapá nº 4210 de 14 de março de 2008. Autor Deputado Camilo Capiberibe.
- CARNEIRO. DA CUNHA, M., ALMEIDA, M.W.B. 2001. População Indígenas, Povos

Tradicionais Conservação na Amazônia. **En Biodiversidade na Amazônia. Brasileiro Avaliação e Ações Prioritárias para a conservação, Uso Sustentável e Repartição de Benefícios.** J.P.R. Copobianco et al (Eds.) PP. 184-193. Instituto Socioambiental e Estação. Liberdade. São Paulo.

CAVALLEIRO, Eliane. (Org.) **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

DIEGUES, A.C.S; VIANA, V. M.(orgs). **Comunidades Tradicionais e Manejo de Recursos Naturais de Mata Atlântica.** 2ª ed. São Paulo: HUCITEC: NUPAUB: CEC, 2004.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução de Renato da Silveira Salvador: EUFBA, 2008.

FERREIRA, Ricardo Frankin. **Afrodescendente: Identidade em construção.** São Paulo: EDVC. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

FOSTER. Eugênia da Luz Silva. **Apontamentos sobre a Questão Racial em Escolas Portuguesas. Revista Teias** v. 11. n.22.p.75-92. Maio/agosto 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional. IN: FAZENDA Ivani. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional.** São Paulo: Cortez, 2002.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, Disponível <[https://www.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6853,htm](https://www.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6853.htm)>. Acesso em:07 nov.2016.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanches. A Dialética na pesquisa em Educação: Elementos de Contexto. IN: FAZENDA Ivani. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional.** São Paulo: Cortez, 2002.

GIROUX, H.& SIMON, R. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: Moreira ,A.F.B&.SILVA, T.T. da (org). **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez.

GOMES, Nilma Lina. **Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões.** In: Gomes, Nilma Lino (org). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GONÇALVES, Luiz Alberto O.; SILVA, Petronilha B.G. e **O jogo das diferenças; o multiculturalismo e seus contextos.** 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GUEDES, Eneias Barbosa. **Território e Territorialidade de pescadores nas localidades Céu e Cajuína Soure** – PA. 2009. (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Pará. Belém, 2009.

HAESBAERT, R. 2004. O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multi-territorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidade e mediações culturais**. Organização Liv Sovik. Tradução Adelaine La Guardia Et al. 2ª ed. Belo Horizonte: 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo da população negra de 2010**. disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/default\\_censo\\_2000.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/default_censo_2000.shtm)>. Acesso em: 25 abr. 2015

LIBÂNIO, João CARLOS et.al. O sistema de Organização e de Gestão da Escola: teoria e prática. In. **Educação Escolar: política, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez. 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. - **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, E.P.U., 1986.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. **Nascidos no Curiaú**. Belém: NAEA/ UFPA, 1997.

MOREIRA, Antonio Flavio e SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo, Cortez, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de S. (org). **Pesquisa Social – teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das nações de raça, racismo, identidade e etnia**. Cadernos Penesb ( Programação de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira).UFF, Rio de Janeiro,1989.

MOREIRA, Herivelto e CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro, DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição, SECAD, 2008.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Petrópolis: VOZES, 2007.

NASCIMENTO, Beatriz. Texto e narração do filme Ori. São Paulo: Angra Filme, 1989.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Art Med, 2000.

SANTOS, Isabel Aparecida. A Responsabilidade da Escola na Eliminação do Preconceito Racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e antirracismo na escola**:



**repensando nossa escola.** São Paulo, 2001.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO AMAPÁ. Núcleo Estadual de Educação Étnico Racial (NEER): **Relatório de atividades e projetos.** Macapá-AP, 2012.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a cultura: a comunicação e seus produtos.** Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_, N.W. **História de imprensa no Brasil.** São Paulo: Mauad, 1999.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Dimensões e sobrevivências de pensamentos em educação em territórios africanos e afro-brasileiros. In: **Negros, Territórios e Educação – NEN – Núcleo de Estudos Negros,** Florianópolis, 2000.

O'DWYER, ELIANE Cantarino. **Terra de quilombos.** Rio de Janeiro: ABA/Impressão; Decania CFCH/UFRJ, 1995.

## **7 ANEXOS**

**Anexo A – Questionário Para os professores**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**QUESTIONÁRIO PARA AS PROFESSORES DA ESCOLA JOSÉ BONIFÁCIO .**

1) como você se autodeclara?

---

---

2) Qual sua percepção sobre identidade cultural?

---

---

3) Possui formação continuada em Educação etnico racial?

---

---

4) Qual ou quais os mecanismos a utilizado na aplicação da Lei 10.639/03

---

---

5) Quais os projetos da escola que contempla a 10.639/03.

---

---

6) Como ocorreu sua participação na reelaboração do PPP?

---

---

7) De que forma aborda as questões de territorialidade em seu componente curricular?

---

---

8) Como explica a regulamentação de territórios quilombolas?

---