



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB



CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E
POLÍTICAS PÚBLICAS - PPGDH**

**QUAL A COR DO MEU SERTÃO? ESCOLA, EDUCAÇÃO EM DIREITOS
HUMANOS E IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS DO QUILOMBO
OS “RUFINO”.**

JACKELYNE DE OLIVEIRA SILVA

JOÃO PESSOA - PB

2023

JACKELYNE DE OLIVEIRA SILVA

**QUAL A COR DO MEU SERTÃO? ESCOLA, EDUCAÇÃO EM DIREITOS
HUMANOS E IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS DO QUILOMBO
OS “RUFINO”.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba - UFPB como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre – Linha de pesquisa: Políticas Públicas em Educação em Direitos Humanos.

Orientador: Prof. Dr. Orlandil de Lima Moreira

JOÃO PESSOA - PB

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E
POLÍTICAS PÚBLICAS



**ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO(A) MESTRANDO(A)
JACKELYNE DE OLIVEIRA SILVA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E POLÍTICAS PÚBLICAS/CCHLA/UFPB**

Aos trinta do mês de outubro do ano de dois mil e vinte e três, às quatorze horas e trinta minutos, realizou-se a sessão de defesa de Dissertação do(a) mestrando(a) **Jackelyne De Oliveira Silva**, matrícula 20211025981, intitulada: **“QUAL A COR DO MEU SERTÃO? ESCOLA, EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS DO QUILOMBO OS “RUFINO”**. Estavam presentes os professores doutores: Orlandil De Lima Moreira (Orientador(a), Suelidia Maria Calaça (Examinador(a) interno(a), Ana Paula Romão De Souza Ferreira (Examinador(a) externo(a) e Ana Celia Silva Menezes (Examinador(a) externo(a). O(A) Professor(a) Orlandil De Lima Moreira, na qualidade de Orientador(a), declarou aberta a sessão, e apresentou os Membros da Banca Examinadora ao público presente, em seguida passou a palavra a(o) mestrando(a) Jackelyne De Oliveira Silva, para que no prazo de trinta (30) minutos apresentasse a sua Dissertação. Após exposição oral apresentada pelo(a) mestrando(a), o(a) professor(a) Orlandil De Lima Moreira concedeu a palavra aos membros da Banca Examinadora para que procedessem à arguição pertinente ao trabalho. Em seguida, o(a) mestrando(a) Jackelyne De Oliveira Silva respondeu às perguntas elaboradas pelos Membros da Banca Examinadora e, na oportunidade, agradeceu as sugestões apresentadas. Prosseguindo, a sessão foi suspensa pelo(a) Orientador(a), que se reuniu secretamente, apenas com os Membros da Banca Examinadora, e emitiu o seguinte parecer: A Banca Examinadora considerou a DISSERTAÇÃO significativa, com relevância para o debate e a produção de conhecimento acerca da Educação em Direitos Humanos, por trazer uma temática importante para a linha de pesquisa Políticas Públicas em Educação em Direitos Humanos. O estudo deu conta de responder à questão de pesquisa e seus objetivos, trazendo contribuições para pensar possibilidades de uma educação antirracista. A banca examinadora sugere as seguintes orientações para o aperfeiçoamento e finalização da dissertação: necessidade de um refinamento e aprofundamento de aspectos da linguagem e diálogo com as falas dos sujeitos da pesquisa. Diante do exposto, a banca considera a dissertação aprovada e recomenda a publicação do trabalho

A seguir, o(a) Orientador(a) apresentou o parecer da Banca Examinadora o(a) mestrando(a) Jackelyne De Oliveira Silva, bem como ao público presente. Prosseguindo, agradeceu a participação dos Membros da Banca Examinadora, e deu por encerrada a sessão. E, para constar eu, Herbert Henrique Barros Ribeiro, assistente em administração do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, lavrei a presente Ata. João Pessoa, 30 de outubro de 2023.

Emitido em 03/11/2023

ATA Nº 1/2023 - PPGDH (11.01.15.16)
(Nº do Documento: 1)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 03/11/2023 11:24)
ORLANDIL DE LIMA MOREIRA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
1448856

(Assinado digitalmente em 03/11/2023 12:40)
SUELIDIA MARIA CALACA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
1460077

(Assinado digitalmente em 03/11/2023 13:46)
ANA PAULA ROMAO DE SOUZA FERREIRA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
2568769

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número: **1**, ano: **2023**, documento (espécie): **ATA**, data de emissão: **03/11/2023** e o código de verificação: **4c32662cf7**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586q Silva, Jackelyne de Oliveira.

Qual a cor do meu sertão? Escola, educação em direitos humanos e identidade étnica dos jovens do quilombo os "Rufino" / Jackelyne de Oliveira Silva. - João Pessoa, 2023.

112 f.

Orientação: Orlandil de Lima Moreira.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Direitos humanos - Educação. 2. Identidade negra.
3. Políticas educacionais. I. Moreira, Orlandil de Lima. II. Título.

UFPB/BC

CDU 342.7:37(043)

*I should've asked you questions
I should've asked you how to be
Asked you to write it down for me
Should've kept every grocery store receipt
'Cause every scrap of you would be taken from me
Watched as you signed your name ANÁLIA
All your closets of backlogged dreams
And how you left them all to me*

*What died didn't stay dead
What died didn't stay dead
You're alive, you're alive in my head.*

*(Trecho da música "Marjorie" da cantora Taylor Swift.
Em memória de Anália de Oliveira Nóbrega).*

AGRADECIMENTOS

Gosto de pensar no tempo como algo curioso, pois quando entrei na Universidade em 2016 para iniciar a graduação em Direito eu já sabia do PPGDH e, assim como meu TCC, que planejei desde o terceiro período, eu sabia que eu queria seguir o caminho que levasse a fazer o que hoje estou concluindo. É muito bonito pensar que em todo esse tempo existia um tipo de corda invisível me ligando ao Mestrado.

E não foi só mais uma história. Em 2021 eu estava no último período da faculdade, e ao mesmo tempo, estávamos enfrentando uma pandemia. Eu passei no exame de ordem dia 11 de janeiro de 2021, e 2 meses depois eu vivi o pior dia da minha vida. Dia 11 de março, às 7:30 da manhã, eu havia acabado de terminar o último capítulo do meu TCC, lembro como se fosse ontem que no momento que cliquei em salvar e fechei o documento do word meu tio chegou com a notícia que minha tia Anália, que sempre foi minha segunda mãe e proporcionou tudo para que eu pudesse ter bons estudos e uma boa vida, tinha acabado de falecer de Covid.

Ela morreu sozinha em uma cama de hospital e a última interação que eu tive com ela foi quando levei seu almoço e deixei na porta do quarto pois não podíamos ter contato. Meia hora depois, chegou a notícia que minha outra tia, Ana Lúcia, também tinha falecido. Minha avó estava na UTI em estado também preocupante, e em sua recuperação achávamos que ela nunca iria voltar a ser ela mesma.

Em maio de 2021 eu soube que o edital para inscrição no PPGDH estava aberto, e eu teria pouco tempo para montar um projeto e defendê-lo. Por isso que, antes de tudo, quero agradecer a Talyson Monteiro, que foi a minha fortaleza e leu, releu, deu sugestões e montou junto comigo o que hoje é uma dissertação finalizada. Sem ele eu não teria dado nem o primeiro passo, e devemos sempre nos lembrar de quem nos deu a mão no início.

Com o projeto pronto, eu submeti a inscrição no mesmo dia da minha colação de grau, dia 10 de junho de 2021. E 11 dias depois eu tive que viver outro pesadelo. Dia 21 de junho eu levei minha mãe para o hospital com falta de ar e o filme do meu pior dia estava acontecendo novamente. Eu nunca vou saber colocar em palavras o que é ter que deixar sua mãe sozinha em um hospital e voltar para casa sem poder chorar na frente da sua irmã de apenas 7 anos, porque eu não sabia se iria vê-la novamente.

Eu vi minha mãe ser entubada e levada para outra cidade para ter alguma chance de vida, enquanto tinha que lidar com toda a pressão de ter acabado de sair da universidade, passado na OAB e começar a ser alguém. Passei quase um mês sem comer,

sem dormir, só me perguntando o porquê de tudo ter acontecido nesse ano do jeito que aconteceu. Graças a todas as orações, minha mãe se recuperou. E isso aconteceu no mesmo dia que recebi a notícia que havia passado na primeira etapa do Mestrado e eu pude contar para ela.

No final do ano de 2021 eu comecei a trabalhar na Prefeitura de Pombal-PB, lugar o qual minha tia Anália trabalhou a maior parte da sua vida e, como disse no início, o tempo é curioso e é bonito ver ele amarrando as cordas invisíveis da minha história, pois além de ter crescido acompanhando minha tia dentro da prefeitura, hoje eu trabalho na mesma sala que ela.

Essa história não faz de mim nenhuma vítima. Mas no meio do caminho nós sempre iremos encontrar quem tente nos diminuir e nos descredibilizar, porém se não esquecermos tudo que vivemos que nos trouxe até aqui, as pessoas e suas opiniões serão apenas pessoas e opiniões e nós seremos uma longa e bonita história a ser contada.

Portanto, quero iniciar agradecendo a Deus, que em sua infinita bondade e misericórdia não me deixou sozinha nem nos momentos mais solitários. Quando eu não podia recorrer a ninguém, Ele estava me sustentando e me sustenta até hoje. Sempre fui muito abençoada e muito iluminada com o amor Dele. Teu conforto me auxiliará sempre a seguir em frente.

À Aline de Oliveira Nóbrega, minha mãe, que sempre esteve e estará ao meu lado, apoiando cada decisão minha, me fornecendo o maior amor do mundo, e me inspira a ter um coração tão bom e generoso e uma personalidade que sempre irá cativar todo mundo pela alegria e simplicidade. Obrigada, mainha, meu amor por ti é infinito.

À Andressa de Oliveira Roque, minha irmã, que dá luz e sentido a minha vida, e que a cada passo que dá, aquece meu coração com esperança e com os sentimentos mais puros.

À Anália Maria de Oliveira Nóbrega, que sempre estará em TUDO que eu fizer. Foi você quem me ensinou a ser o que sou hoje e, dentro de mim, seu falecimento não significa partida, mas sim raízes que continuam a crescer. Que na eternidade você encontre descanso e guarde a minha gratidão onde estiver. Eu te amo para sempre.

À Ana Lúcia de Oliveira Lima, minha tia, que faleceu e nos deixou tão cedo. Suas marcas estão por todos os lugares, e sua presença sempre será sentida.

À Francisca de Oliveira Nóbrega, minha avó, que me criou com muita sabedoria e sempre me carregou com muito amor. Seus ensinamentos me abriram portas e me irão me levar por todos os meus caminhos.

A Evaldo de Lima e Silva, meu pai, e a toda minha família e pessoas que pude criar laços em Campina Grande-PB. Suas orações e energias positivas contribuíram para que nunca faltasse força no meu caminho.

À Maria Goretti de Oliveira Nóbrega, Ayla Nóbrega André e Abdon Bandeira André Filho, por fazerem da caminhada mais fácil com toda a leveza que sempre me proporcionaram e todo o amor que sempre me cercou.

À Jayane de Oliveira Lima, Edmilson Dantas Coelho Filho, Agnus de Oliveira Dantas, Carol Vieira Nóbrega, Pedro Heitor Vieira Nóbrega, Manoel de Oliveira Nóbrega, Jair Francisco de Lima e Jair Francisco de Lima Segundo, e a todo o restante da minha família que acreditou, auxiliou e incentivou a minha jornada

À Sofia Braga Cavalcante, Maria Aparecida Lopes Batista, João Hélio Lopes da Silva Filho e Talyson Monteiro Alves, por serem meu laço firme ao longo desses anos e por todo o ombro amigo, as conversas, risadas e conselhos sem os quais eu não seria metade do que sou hoje. Encontrar pessoas boas engrandece meu espírito e me faz continuar acreditando.

À Sofia Lucena Gouveia, minha energia que permanece viva desde 2018. Passei a acreditar em bondade, em verdade e em parceria quando o universo te trouxe para minha vida. Todos os obrigados do mundo não seriam suficientes.

A George Hugo de Araujo Filho, Ana Cecília Alencar e Thagna Mirella Cavalcante por todos esses anos de amizade e paciência. A vida nos presenteia com conexões que vão além de tempo e espaço, nos transcendem. Vocês sempre foram e serão essas pessoas.

À Julia Heiza e Maria Karolina Pereira, que há 5 anos me acompanham e que o tempo e a distância não foram capazes de nos distanciar. E nesse ano de 2023 podemos nos unir em torno de um sonho e nos apoiar e incentivar em todos os momentos, bons e ruins, para que a caminhada continue tendo sentido e propósito.

A Alan Ranieri, Eduardo Marinho, Eumara Ramos, Leonardo Farias, Martinha, Thaisa Cidarta, Thalita Livia e Thatiane Costa, por compartilharem a maior parte das horas dos dias comigo e se tornarem uma segunda casa. Por todos os seminários que tive que apresentar com eles por perto, por todas as vezes que precisei de apoio para conciliar o Mestrado com o trabalho, e por me ensinarem muito sobre a vida e sobre o mundo, sem nunca perder a vontade de sorrir.

À Sefra Poliana e Aristóteles Lacerda, por me abrirem as portas e confiarem no meu trabalho no início de tudo. E ao meu patrão/prefeito, Dr. Verissinho, pela confiança

e por ser um homem íntegro com propósitos reais de fazer uma Administração Pública funcionar.

A Rafaela Félix, George Velozo, Ana Luiza Gomes, Virlênio Nunes, Katarina Séfora, Maria Estela, Sandryelle Alves, Vivian Mattos, Talita Franklin, Matias Estevam, Ívina Pires, Adson, Luinne e Paulo, e todas os bons companheiros que encontrei ao longo do caminho que cravaram energias maravilhosas em meu espírito.

A todos aqueles da OAB Paraíba e dos Quilombos de Pombal-PB, que estiveram de mãos dadas em um projeto que não pode ser posto apenas em palavras. Essa causa, com o apoio e vontade de vocês, está ganhando cada dia mais força e visibilidade. Vamos avançar.

Ao meu Orientador, Prof^o. Orlandil Moreira de Lima, por me acompanhar neste trabalho e por, desde o início, acreditar e incentivar minhas ideias, me impulsionando a ir além. Seu coração é enorme, sua atenção foi fundamental e minha gratidão será eterna.

As Profas. Ana Paula Romão e Suelídia Calaça, por terem muito amor ao ler e contribuir com minha pesquisa de uma maneira que nunca irei esquecer. E, por último, à Universidade Federal da Paraíba, pelos conhecimentos compartilhados e pela oportunidade grandiosa.

Quantos cafunés foram negados por ser o alisamento um procedimento 'caro'? Quantos crespos-alisados fugiram de banhos de chuva, banhos de rio, banhos de mar, banhos de ervas... por medo de emergirem à tona nossas raízes? Quantos corpos se tornaram imóveis para que o vento, a dança, o beijo, o riso, o sono, o corte, a vida... não os despenteassem?

MayllaMonnik Chaveiro

RESUMO: O presente trabalho está centrado na Lei Federal 10.639/03 e na instituição, a partir dela, da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas de ensino básico, tendo como consequência prática a necessidade de uma análise avaliativa de Políticas Públicas em Educação em Direitos Humanos para verificar como essa lei é colocada em prática no sentido de despertar em alunos negros referências positivas para a formação e fortalecimento de sua autoimagem. Como símbolo de memória, identidade e territorialidade que as comunidades quilombolas trazem consigo, a dissertação foi desenvolvida com o Quilombo dos Rufino em Pombal-PB. O objetivo geral do trabalho é compreender como a educação em Direitos Humanos e a lei 10.639/03 contribuem para a construção de uma identidade juvenil negra dos estudantes quilombolas da comunidade “os Rufino”, no sertão paraibano, quando implementadas na Educação Básica. Além disso, objetiva especificamente identificar as práticas educativas desenvolvidas nas escolas à luz da educação em direitos humanos e da Lei 10.639/2003, caracterizar a comunidade quilombola “os Rufino” e suas especificidades e analisar as ações educativas e práticas pedagógicas que contribuem e valorizam a cultura e identidade negra, bem como a defesa e difusão dos direitos humanos. O estudo foi descritivo e exploratório, com uma análise crítica do problema, assumindo uma abordagem qualitativa e utilizando o método dialético, o que fez ser possível estabelecer uma relação entre o universo estudado e os sujeitos, a partir de uma revisão de literatura voltada essencialmente para políticas públicas de Educação em Direitos Humanos e estudos sobre a problemática étnico racial. O referencial teórico adotou como autores principais Almeida (2019), Gomes (2002) e Moura (1987), dentre outros. Foi utilizada também a pesquisa de campo tendo como instrumento de coleta entrevistas semiestruturadas com jovens estudantes quilombolas, professores e membros da Secretaria de Educação do Município de Pombal, a partir das suas reflexões da realidade. Para fazer a interpretação dos dados coletados, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (1979), distribuindo as entrevistas em categorias e descritas, para que fossem feitas inferências dos resultados e interpretá-los à luz do referencial teórico. Como resultado da pesquisa, foi possível perceber que a identidade negra dos jovens foi fortemente influenciada pelas tradições e costumes de seus antepassados, principalmente oralidade e práticas de artesanato. Nas falas dos entrevistados é notório como descrevem o lugar como símbolo de luta ancestral, mas também o respeito e cuidado ligado aos membros e as tradições que são mantidas até hoje. A aplicação da lei nas escolas do município se mostrou positiva, mas precisa avançar, uma vez que falta recursos apropriados e formação adequada para implementar conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana, além de ainda ter um número ínfimo de docentes que entendam esse processo e o veja como necessidade.

PALAVRAS-CHAVE: IDENTIDADE NEGRA. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. LEI 10.639/03. POLÍTICAS EDUCACIONAIS.

ABSTRACT: The present work is centered on Federal Law 10.639/03 and the institution, based on it, of the mandatory teaching of African and Afro-Brazilian history and culture in basic education schools, with the practical consequence of the need for an evaluative analysis of Policies Publics in Human Rights Education to verify how this law is put into practice in order to awaken positive references in black students for the formation and strengthening of their self-image. As a symbol of memory, identity and territoriality that quilombola communities bring with them, the dissertation was developed with the Quilombo dos Rufino in Pombal-PB. The general objective of the work is to understand how Human Rights education and law 10.639/03 contribute to the construction of a black youth identity among quilombola students from the “os Rufino” community, in the backlands of Paraíba, when implemented in Basic Education. Furthermore, it specifically aims to identify the educational practices developed in schools in light of human rights education and Law 10,639/2003, characterize the quilombola community “os Rufino” and its specificities and analyze the educational actions and pedagogical practices that contribute to and value the black culture and identity, as well as the defense and dissemination of human rights. The study was descriptive and exploratory, with a critical analysis of the problem, assuming a qualitative approach and using the dialectical method, which made it possible to establish a relationship between the universe studied and the subjects, based on a literature review focused essentially on public policies on Human Rights Education and studies on ethnic-racial issues. The theoretical framework adopted as main authors Almeida (2019), Gomes (2002) e Moura (1987), among others. Field research was also used using semi-structured interviews as a collection instrument with young quilombola students, teachers and members of the Education Department of the Municipality of Pombal, based on their reflections on reality. To interpret the collected data, Bardin's content analysis (1979) was used, distributing the interviews into categories and descriptions, so that inferences could be made from the results and interpreted in light of the theoretical framework. As a result of the research, it was possible to see that the black identity of young people was strongly influenced by the traditions and customs of their ancestors, mostly oral tradition and craft practices. In the interviewees' statements, it is clear how they describe the place as a symbol of ancestral struggle, but also the respect and care linked to the members and the traditions that are maintained to this day. The application of the law in schools in the municipality proved to be positive, but needs to advance, as there is a lack of appropriate resources and adequate training to implement content related to Afro-Brazilian and African history and culture, in addition to still having a tiny number of teachers who understand this process and see it as a necessity.

KEYWORDS: BLACK IDENTITY. EDUCATION IN HUMAN RIGHTS. LAW 10.639/03. EDUCATIONAL POLICIES.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT - Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

CADARA - Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros

CECNEQ - Coordenação estadual das comunidades negras quilombolas da Paraíba

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPIR - Conselho Nacional de Participação da Igualdade Racial

CONAQ - Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos

CPT - Comissão Pastoral da Terra

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

FUNASA - Fundação Nacional de Saúde

GTI - Grupo de Trabalho Interministerial pela Valorização da População Negra

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDO - Lei de Diretrizes Orçamentárias

LOA - Orçamento Anual

MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEC - Ministério da Educação

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PROUNI - Programa Universidade para Todos

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNFPA - Fundo de Populações das Nações Unidas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 A QUESTÃO ÉTNICO RACIAL: RECONHECIMENTO E O LUGAR NA EDUCAÇÃO.....	25
2.1 O RACISMO E SUAS DIVERSAS EXPRESSÕES: O REFLEXO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	29
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	37
3 OS QUILOMBOS NO BRASIL: MEMÓRIA, IDENTIDADE E TERRITORIALIDADE.....	47
3.1 REPRESENTATIVIDADE QUILOMBOLA EM POMBAL-PB: O QUILOMBO DOS RUFINO.....	57
4 LEI 10.639/03: DESAFIOS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL.....	66
4.1 PRÁTICA SOCIAIS E EDUCATIVAS COMO ELEMENTOS PARA A IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS QUILOMBOLAS:.....	72
4.2 A LEI 10.639/03 NA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE POMBAL: PERCALÇOS E PERSPECTIVAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA.....	84
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
6 REFERÊNCIAS.....	97
ANEXOS.....	104
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	104
ANEXO B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE).....	106
ANEXO C – ROTEIRO DE ENTREVISTA (PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO).....	109
ANEXO D - ROTEIRO DE ENTREVISTA (JOVENS QUILOMBOLAS).....	110

1 INTRODUÇÃO

Educação é um trabalho contínuo para minimizar o preconceito, porque o preconceito nasce na ignorância. A Educação em Direitos Humanos tem um papel importante, por isso deve ser permanente e voltada para a mudança e a transformação de valores. Atingir corações e mentes dos indivíduos de uma sociedade e, com isso, prepará-los para exercerem a cidadania e terem uma vida digna, enxergando, além de tudo, a sua própria história, faz parte de seu horizonte. Enquanto a educação auxilia a atravessar pontes, os direitos humanos ensinam a não empurrar ninguém destas.

Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) mostram que 54% (cinquenta e quatro por cento) da população brasileira é negra. Logo, essa quantidade não poderia ser considerada minoria em um país que só perde para a Nigéria em quantidade de negros no mundo.

Contudo, o mito da democracia racial, instituído por Gilberto Freyre em sua obra *Casa Grande e Senzala* (1933), defende que a mestiçagem é positiva, ou seja, um pensamento difundido de que brancos, negros e indígenas teriam se misturado de modo harmônico, e que, devido a isso, no Brasil não existiria racismo.

Em contraponto a essa teoria, Sodré (2019) argumenta que a sociedade atravessou o racismo explícito da estrutura escravista, porém não refratário à ascensão social dos libertos, para uma sociedade do pós-abolição que nega o racismo, mas que obstaculiza, quando não inviabiliza, o progresso social das pessoas negras, não reconhecendo ou apagando o patrimônio histórico-cultural e identitário desse segmento, no campo da memória, dos direitos e da cidadania.

O racismo se configura, portanto, como um dos maiores problemas enfrentados pela sociedade brasileira e, de maneira estrutural e institucional, está presente em falas, falta de acesso ao mercado de trabalho, e até no próprio sistema judiciário.

Os jovens crescem institucionalmente orientados a acreditar que a cor da pele os faz diferentes, em oportunidades, dignidade, e até mesmo em afeto. Em um país no qual se acredita não haver racismo, a educação é a chave, mas não há portas.

O presente trabalho apresenta uma contribuição para a Linha de Pesquisa de Políticas Públicas em Educação em Direitos Humanos do PPGDH, por promover uma reflexão, através do estudo em Políticas Públicas e Educação em Direitos Humanos, pois demonstra como a construção de uma identidade juvenil negra dos estudantes quilombolas da comunidade “os Rufino”, no sertão paraibano, é influenciada pela

problemática e pelas relações dentro e fora da escola.

Uma dissertação desempenha um papel crucial tanto na esfera educacional quanto no avanço da ciência. No contexto educacional, oferece um veículo pelo qual é possível mergulhar profundamente em um tópico específico, desenvolvendo habilidades de pesquisa, análise crítica e síntese de informações. Ao conduzir uma investigação original e apresentar conclusões embasadas, pode haver o aprimoramento da capacidade de pensamento independente e resolução de problemas, contribuindo para uma formação acadêmica mais robusta. Além disso, abordar questões contemporâneas e complexas enriquece o campo da ciência com novos conhecimentos, perspectivas e abordagens. Essas pesquisas inovadoras podem lançar luz sobre lacunas no entendimento atual, inspirar futuros estudos e até mesmo orientar decisões políticas e práticas, demonstrando o impacto substancial que uma dissertação pode exercer tanto na promoção da educação quanto no progresso científico.

Para a contemporaneidade, a coragem é um dos instrumentos que possibilita a transformação do mundo. No Dicionário de Língua Portuguesa, ela é posta como uma moral frente ao perigo e aos riscos e constrói no homem um símbolo de bravura. Para muitos, o comodismo com as coisas vãs do mundo basta; para outros, a coragem é o primeiro bom dia e o último boa noite. Em uma perspectiva pessoal, o trabalho é norteado a partir de uma construção de identidade que só foi iniciada no ano de 2020, a partir do assassinato de George Floyd, nos Estados Unidos, e todos os porquês daquele momento. Nasceu ali um estudo intenso sobre identidade, personalidade, história e ancestralidade.

Aos 13 anos, a empolgação era estar com a mãe em um salão de beleza de gente grande, mesmo assustada com o cheiro forte que passou a empestear seu cabelo, fazendo arderem seus olhos e seu nariz. De alguma forma eu precisava me encaixar, mas nunca soube o porquê. Por que outras meninas eram as escolhidas para estarem à frente das apresentações de todos os anos da escola quando eu era uma das mais inteligentes? Por que aquele professor me olhou torto e me tratou com frieza se eu era bem comportada e fazia todos os meus deveres?

Nosso tempo é caracterizado por uma necessidade imagética urgente e, nesse sentido, recorreremos mais às imagens do passado, que são representações do presente, pois retornar ao passado nem sempre é um momento libertador da lembrança, mas um advento, uma captura do presente.

Floresceu a partir disso a profissional que objetiva mudar realidades de jovens que podem criar consciência étnica/racial desde a pré-adolescência. Formou-se em Direito e

advoga também para as três comunidades quilombolas de sua cidade, instituindo a primeira Comissão de Combate ao Racismo e Discriminação Racial da OAB-PB no sertão paraibano, e busca, com a presente pesquisa, o título de Mestre não só por posse, mas pela oportunidade de estudar e desenvolver resultados que, se em 1% conseguir despertar a consciência racial nas pessoas que estiveram envolvidas com a pesquisa, já terá excelência.

A partir disso, cabe pontuar que o racismo e a desinformação acerca de sua promoção têm origem quando, no livro didático, na sala de aula, os capítulos dedicados à história da África são simbólicos e sempre relacionados ao tema da escravidão sob uma perspectiva eurocêntrica, do ponto de vista do colonizador, que ignora a diversidade étnica daquele povo. Ninguém explica que os escravizados do Brasil possuíam as mais diversas origens, idiomas, valores, crenças e hábitos. Pelo contrário, eles sempre são rotulados como uma coisa só: negros africanos, serviçais dos brancos.

É nesse sentido que Gomes (2002) entende a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. A construção do olhar de um grupo ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade.

Para jovens quilombolas, entender a trajetória cultural de seu grupo, seus graus de miscigenação, as experiências de discriminação racial que vivenciaram, a consciência de seus direitos com base na importância que seu povo teve para a libertação de um sistema escravista a partir da convivência social com pessoas brancas, é fundamental para desenvolverem reconhecimento e pertencimento.

É com base nessa justificativa que a dissertação aborda a temática étnico-cultural no contexto brasileiro, especificamente na região do sertão nordestino, a partir de um sistema profundamente marcado pelo racismo. Além disso, destacará a importância de um compromisso ético e político para que os jovens adquiram uma compreensão integral de sua própria trajetória histórica e cultivem uma consciência fundamentada na realidade objetiva, em contraposição à influência prejudicial da formação de sua autoestima.

Observando a realidade da população negra no Brasil, 9% era o índice de evasão dos estudantes negros de ensino superior em 2010. Em 2016, o analfabetismo atingia 11% dos negros e 5% dos brancos, e 70% dos negros vivia em extrema pobreza (BRASIL, 2017). O acesso precário a uma educação pública de qualidade, a inexistência de políticas públicas voltadas para educação em Direitos Humanos no sentido de manter esses alunos

em sala de aula e conteúdo, do currículo e dos livros didáticos, excluem e reduzem a participação do negro na própria sociedade brasileira.

Fechar os olhos para essa realidade é se recusar a perceber o racismo estrutural, a falsa meritocracia e a seletividade da justiça. Índices levantados pelo site da CONAQ (Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos) apontam que os negros são a maioria dos desempregados, como também são líderes do ranking quando o assunto é trabalhar sem carteira assinada e em condições precárias. Com isso, estruturou-se uma sociedade que normaliza uma criança estar trabalhando nos sinais de trânsito para sustentar sua família.

Nesse espectro, criam-se as relações polarizadas entre quem oprime e tem conforto para se isentar e quem é oprimido e fadado a passar a vida travando batalhas. Freire (1970) demonstra que a superação dessa relação existente entre opressores e oprimidos não é possível apenas trocando os papéis, mas sim ensinando os oprimidos a se libertarem sem se tornarem opressores.

No ano de 2003, o então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei Federal nº 10.639/03, que altera os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar, a partir desse momento, acrescida dos artigos 26-A, 79-A e 79-B.

O art. 26-A estabelece a obrigatoriedade, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Já o art. 79-B institui no calendário escolar a inclusão do dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”; e o 79-A, que foi vetado, instituiria o direito à Formação Docente inicial e continuada.

A lei, um dos primeiros atos oficiais do governo Lula, era um projeto de autoria da deputada Esther Grossi e do deputado Ben-Hur Ferreira, pertencentes ao Partido dos Trabalhadores, apresentado na Câmara dos Deputados no ano de 1999. Aprovado apenas em 2002, foram necessários quatro anos até a sua implantação. A rápida ação de Lula deve-se, de acordo com Dias (2004), ao compromisso público que assumiu de apoio à luta da população negra e ao fato de não haver uma pasta que tratasse especificamente desta população. Atualmente, eleito presidente novamente em 2023, Lula criou o Ministério da Igualdade Racial e dos Povos Originários, um marco para a população brasileira.

Com a implementação dessa lei, é obrigatório o ensino sobre a história e a cultura afro-brasileiras nas escolas do país inteiro. Além de entender acerca do Império Romano,

do feudalismo na Europa, da Revolução Industrial na Inglaterra, da Revolução Francesa e da Guerra Civil norte-americana, os alunos deveriam ser informados, desde muito cedo, a respeito da África como um continente com uma história que permanece viva, na medida em que a cultura, em seus novos contornos, reflete o passado para além da exploração e projeta os povos africanos ao futuro.

A promulgação desta lei mostra então o resultado da luta e dos esforços dos atores do movimento negro, em resposta às reivindicações deste movimento. É um marco legal das políticas antirracistas e importante instrumento para tornar a escola um lugar que possibilite um amplo trabalho de conscientização e construção de novos sentidos.

A perpetuação do racismo, a partir dessas diretrizes curriculares, fomentam a problemática do presente trabalho, que estudará essas consequências nos jovens quilombolas do município de Pombal, interior da Paraíba, dentro da comunidade os “Rufino”, situada na zona rural do referido município.

O sistema de reprodução educacional, através das matrizes curriculares, tem a tendência a não tratar devidamente dos temas relacionados à história e cultura africana. A partir de capacitação profissional e de materiais didáticos na ótica da teoria implementada pelas Diretrizes Curriculares para a valorização da História e Cultura Afro-Brasileira, Parecer da CNE/CEB Nº 16/2012 e da Resolução Nº 8/2012, a escola deve assumir seu papel no combate à discriminação racial, a começar pela escolha dos livros utilizados no decorrer do ano letivo. Mudar a imagem e traduzir de outra forma o que é, de fato, a história dessa comunidade negra no Brasil.

Gomes (2019) traz, em sua obra *“Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra”*, importantes reflexões acerca da identidade e figura o cabelo crespo como símbolo africano e negro na genealogia daqueles que possuem esse traço, mesmo que a cor da pele seja mais clara ou até mesmo branca, a textura crespa sempre terá um estigma negativo em um país de estrutura racista. Logo, o racismo impõe um reducionismo dentro dos estereótipos corpóreos e a inferiorização social e biológica.

A autora ainda traz uma importante questão ao ressaltar que, embora atualmente admitamos com mais frequência que a maioria da população negra faz parte da classe trabalhadora brasileira, esse reconhecimento nem sempre resulta em uma reflexão séria sobre os cruzamentos entre raça e classe social na sociedade capitalista e na escola. Sabedores dessa realidade, quando nos deparamos com um número significativo de alunos e alunas negros nas ditas “salas para alunos com dificuldades de aprendizagem” ou “de comportamento agressivo e violento”, não podemos considerar tal situação como

mera coincidência e tampouco reeditar mais uma versão do mito da inferioridade do negro.

Ao olhar essa situação como uma simples “coincidência”, a escola desconsidera a questão da desigualdade social e racial, da não-integração do negro na sociedade de classes e da presença perversa do racismo ambíguo na sociedade brasileira (GOMES, 2002).

Os Quilombos que existem e são reconhecidos no Brasil carregam consigo a manutenção de valores culturais de extrema importância para a história. Trabalhar, viver em comunidade e ainda lutar por direito a ter territórios constroem a face de um povo que faz das atividades que desenvolve, a vida. No município de Pombal/PB, o Quilombo dos “Rufino”, localizado em Zona Rural, é exaltado pela população quando faz apresentações culturais em festas típicas, mas quando despidos dos “atrativos exóticos” são vítimas do preconceito que mata milhares de negros todos os dias.

Então, criar políticas públicas para estruturar a educação em Direitos Humanos e construir a identidade étnica dos jovens “Rufino” é entender que o futuro se molda a partir do que essa geração abraça como princípio, moral e valores de humanidade. Essas políticas públicas permitem que os equipamentos de escola não estejam sucateados, que os materiais sejam suficientes e adequados, para que, no fim da formação, os currículos não estejam simplificados e reduzidos.

O Plano Nacional de Educação acentua que as linhas básicas educacionais têm capacidade de formar a personalidade humana, a inteligência, a vida emocional e a socialização do cidadão (BRASIL, 2014). Fazer com que um jovem quilombola cresça sabendo que o branco e a vida elitizada na cidade não o faz ser pior que ninguém representaria um avanço para a sociedade brasileira, principalmente partindo de municípios do sertão da Paraíba, região marcada por discriminação.

Quando se fala em formação de cultura de respeito aos direitos humanos, à dignidade humana, deve ser enfatizada, sobretudo no Brasil, uma necessidade radical de mudança. O respeito à diversidade cultural, às leis e ao trato igual perante a Justiça, bem como a construção de currículos, práticas pedagógicas e materiais didáticos precisam estar bem alimentados.

As políticas educacionais devem estar habilitadas para desconstruir valores negativos relacionados à etnia. Preconceito e estereótipos estruturais travam a qualidade de vida de jovens, e quando esse jovem é quilombola, já existe, além disso, outras violações de direitos humanos as quais ele enfrenta diariamente. É necessário ter acesso

ao seu patrimônio cultural e à educação que adeque os espaços físicos, os materiais utilizados, os processos de formação dos professores, garante uma relação digna entre adultos e jovens, brancas e negras, quilombolas e da zona urbana.

Dessa forma, o impacto sobre o desenvolvimento do jovem quilombola Rufino do município de Pombal/PB, sua vivência contínua em um ambiente não hospitaleiro para com as suas características físicas e culturais, a partir dessa dissertação, pode ser transformado. Bem como o impacto da cultura europeia e dos valores da cultura branca e elitista, que reduzem a presença de elementos da cultura de seus antepassados. A educação, enquanto processo de construção histórica, poderá cumprir seu papel de assegurar as bases da igualdade social.

A partir dessas ideias, o objetivo geral do trabalho é compreender como a educação em Direitos Humanos e a lei 10.639/03, contribuem para a construção de uma identidade juvenil negra dos estudantes quilombolas da comunidade “os Rufino”, no sertão paraibano, quando implementadas na Educação Básica. Já os específicos estarão voltados a identificar as práticas educativas que as escolas estão desenvolvendo à luz da educação em direitos humanos e da Lei 10.639/2003, e como elas podem contribuir e valorizar a cultura e identidade negra, a defesa e difusão dos direitos humanos. Também irá caracterizar a comunidade quilombola “os Rufino” e suas especificidades, uma vez que faz o quilombo o recorte principal para realização dos procedimentos metodológicos do trabalho.

A dissertação se destaca pela sua abordagem interdisciplinar, pois promove uma análise abrangente e multifacetada de questões fundamentais para a compreensão da dinâmica social e cultural. Ao integrar diversas disciplinas, a pesquisa busca traçar conexões entre o arcabouço legal relacionado aos quilombos, as políticas públicas vigentes, o impacto dessas políticas na educação dessas comunidades e, por conseguinte, as implicações para os direitos humanos.

Essa abordagem transcende as fronteiras acadêmicas, proporcionando uma compreensão mais holística e aprofundada das complexidades envolvidas na garantia de direitos para as populações quilombolas. Ao entrelaçar conhecimentos jurídicos, políticos e educacionais, a dissertação contribui para uma análise crítica e reflexiva, oferecendo insights valiosos que podem informar políticas mais eficazes e promover a justiça social.

O tipo de pesquisa apresentada foi a qualitativa, uma vez que há uma relação entre o universo estudado e os sujeitos, que não podem ser postos apenas em números. O estudo qualitativo busca um aprofundamento nas relações entre as pessoas, grupos e

organizações “com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2002).

O enfoque qualitativo utiliza, pois, coleta de dados sem medição numérica para que seja possível descobrir ou aprimorar perguntas referentes à pesquisa em seus processos de interpretação. Minayo, Gomes (2007) aponta que na pesquisa qualitativa é essencial a interação entre pesquisador e atores da pesquisa, para a construção do projeto de corpo e alma.

Quanto à natureza a pesquisa é a aplicada, pois com o trabalho foram obtidos novos conhecimentos, úteis para esclarecer os casos que envolvem a problemática da pesquisa, por exemplo, que para garantir maior efetividade da lei 10.639/03 é preciso desenvolver processos de capacitação e aprimoramento de materiais didáticos para o ensino da história e cultura africana. Já com relação ao objetivo geral é descritiva, pois estabeleceu relações entre as variáveis, ou seja, como os jovens quilombolas estão desenvolvendo consciência étnica e racial, com formas de coleta de dados padronizadas.

Para realização da pesquisa, primeiro foi feita uma revisão de literatura, unindo os conceitos e propostas dos objetivos, justificativas e problemática apresentadas, para que fossem levantadas as principais perguntas a serem respondidas, ou seja, as hipóteses não foram testadas, elas foram construídas e aprimoradas (SAMPIERI, CALLADO, LUCIO, 2013).

Deste modo, foi possível coletar os dados através de entrevistas semiestruturadas, que podem ser consideradas conversas que possuem uma finalidade. Foram elaborados roteiros com perguntas definidas, um para os jovens quilombolas e outro para os profissionais de educação, que constam nos Anexos I e II, mas que algumas, a partir do desenvolvimento da conversa, foram modificadas pela entrevistadora (MINAYO, GOMES, 2007). A pesquisa foi baseada em dados verbais e visuais para entender um fenômeno em profundidade. Portanto, seus resultados surgiram de dados empíricos, coletados de forma sistemática.

A partir disso, foram obtidos dados referentes a informações diretamente construídas nos diálogos com 2 jovens quilombolas, 2 professores de história e 1 funcionário da Secretaria de Educação do município, a partir das suas reflexões da realidade. Foram escolhidos esses sujeitos tomando como base a visão de quem está recebendo os ensinamentos e de quem, no dia a dia, fica a cargo de orientar e contribuir com a

construção da sua cidadania. As identidades foram preservadas, e os respectivos entrevistados foram identificados a partir de pseudônimos que correspondem a figuras importantes para o movimento negro nacional e internacional.

Os principais tópicos da entrevista com os jovens quilombolas foram voltados para conhecimento dos mesmos sobre a comunidade a qual pertencem e como são transmitidos e preservados os conhecimentos pelas pessoas mais velhas, além de instigar a mente do jovem a recordar situações que sofreu discriminação racial fora da sua comunidade, sua reação quando isso aconteceu e suas experiências na escola relacionadas aos ensinamentos sobre a vida e a cultura dos negros.

Já para os profissionais da educação, as questões estavam voltadas para a aplicação da lei 10.639/03 nas escolas de ensino básico, sua importância, aplicação nas escolas do município, aspectos positivos e negativos, a atuação dos professores e professoras no desenvolvimento de conteúdos relativos à história e à cultura africana e afro-brasileira. Além de questionar os principais desafios enfrentados pelos professores pombalenses na aplicação da lei 10.639/03 e a receptividade dos alunos em relação ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, indagando as principais mudanças observadas na escola e os próximos passos a serem dados para a efetivação da lei.

A dissertação propôs a pesquisa de campo, uma vez que foram levantados dados junto a um grupo de pessoas com a finalidade de observar como os fenômenos acontecem na realidade. O trabalho de campo permitiu uma aproximação com a realidade sobre a qual as perguntas do projeto estão voltadas, além de uma interação com os sujeitos da pesquisa, contribuindo para a construção de conhecimento empírico. O campo da pesquisa foi o Quilombo dos Rufino, que está localizado a aproximadamente 16 km da zona urbana da cidade de Pombal/PB, denominado “Sítio São João”. A escolha desse território atendia as características sociais dos critérios do estudo, assim como, já havia estabelecido vínculo da pesquisadora com esse território devido a trabalhos e ações desenvolvidos.

Minayo, Gomes (2007) define a amostra como a definição de uma determinada quantidade de representantes dentro de um universo de possibilidades. As amostras do presente projeto, de acordo com a obra, se enquadrariam como probabilísticas, uma vez que os elementos escolhidos como sujeitos estão em condições conhecidas e viáveis de participarem da pesquisa.

Destaca-se aqui que a pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa para a realização da entrevista, bem como foram assinados os respectivos Termos de

Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes, que estão presentes no Apêndice do presente trabalho.

Inicialmente, as entrevistas foram conduzidas com base na interação inicial do pesquisador com o local e os indivíduos envolvidos, mediante um agendamento prévio estabelecido. Simultaneamente ao planejamento das entrevistas, houve uma identificação e seleção de locais seguros para a condução dos encontros. Após a conclusão das entrevistas, os conteúdos adicionais foram transcritos integralmente. Posteriormente à transcrição, foram disponibilizadas às participantes gravações em formato de áudio, nas quais validaram as narrativas por escrito, permitindo assim avançar na análise dos dados.

Os participantes receberam informações acerca dos possíveis riscos, considerados mínimos em relação à saúde, tendo em consideração que a coleta de dados se concentrou em informações verbais. No entanto, foi ressaltada a possibilidade de desencadear desconforto e emoções profundas ao evocarem memórias ligadas às suas histórias. Nesse contexto, foi esclarecido que a qualquer momento poderiam solicitar a interrupção da gravação para recobrar a postura emocional.

Além disso, outros riscos foram discutidos, como a fragilidade dos vínculos com o pesquisador, que poderia levar a um distanciamento ou até mesmo à recusa em responder a certas perguntas. Também foi mencionada a potencialidade de reduzir suas experiências a apenas as situações de opressão e vulnerabilidade, deixando de lado as suas capacidades de resistência e superação. No entanto, também foram apresentados os possíveis benefícios da pesquisa, incluindo a oportunidade de resgatar a subjetividade das participantes, fortalecer seu empoderamento e promover autorreflexões.

Foi esclarecido que a participação das entrevistadas era totalmente voluntária, não havendo nenhuma obrigatoriedade de responder às perguntas feitas durante as entrevistas, e que sua participação não acarretaria em custos financeiros para elas próprias ou para os pesquisadores envolvidos.

A pesquisa adotou o método dialético. A dialética é um esforço para perceber as relações reais (sociais e históricas) por entre as formas estranhadas com que se apresentam os fenômenos. As formas de pensamento sejam elas reais ou ilusórias refletem as relações efetivas entre os sujeitos. Tanto a linguagem quanto o próprio pensamento são resultantes das condições históricas, materiais em que se encontram as pessoas (ZAGO, 2013).

O método dialético, portanto, faz uso das discussões, da argumentação dialogada para entrar no mundo dos fenômenos através de uma ação recíproca, estudando o objeto em todos os seus aspectos, relações e conexões, sem tratar do conhecimento adquirido como

algo rígido, já que tudo está em constante mudança na sociedade (PRODANOV; FREITAS, 2013).

A partir de buscas na base de dados da Biblioteca da UFPB e bibliotecas virtuais, a fundamentação teórica uniu autores conectados à questão racial e também à educação, aos direitos humanos e às políticas públicas de Educação em Direitos Humanos ligadas à questão de identidade racial, racismo estrutural e história negra no Brasil.

Nesse sentido, adotar a técnica de procedimento bibliográfica foi o alinhamento mais prudente com o objetivo. Além dos autores já referenciados neste texto, também foram usadas fontes primárias: as legislações, periódicos, teses de doutorado e doutrinas sociais e jurídicas, complementando-se com a utilização de fontes secundárias: resumos, artigos de revisão e comentários.

Apesar de esforços e todos os cuidados necessários, as interações em pesquisas de campo sempre estarão sujeitas a empecilhos. O que foi proposto inicialmente não seguiu uma rigidez, portanto, os diálogos e construção da pesquisa se deu a partir do envolvimento com a comunidade.

Os procedimentos de análise organizaram os dados e os procedimentos para as explicações e descrições. Com relação a isso, foi adotada a análise de conteúdo, historicamente sistematizada por Bardin (1979), com métodos de narrativa e visualização. Através dela, foi possível descobrir os bastidores dos conteúdos que estão sendo comunicados.

A partir da técnica de Bardin (1979), um conjunto de técnicas de análise das comunicações visou obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, indicadores que permitiram a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Isso incluiu a análise de depoimentos de representantes de um grupo social para que levantamento do universo desse grupo dentro de sua técnica, que fez uma divisão de etapas a serem seguidas, quais sejam: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Ou seja, o material de análise foi decomposto em partes, distribuído em categorias e descritos, para que fossem feitas inferências dos resultados e interpretá-los à luz do referencial teórico.

O trabalho de campo é, portanto, uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente. São as perguntas que fazemos para a realidade, a partir da teoria que apresentamos e dos conceitos transformados em tópicos de pesquisa que nos fornecerão a grade ou a perspectiva de observação e de compreensão (MINAYO,

2002).

A dissertação está organizada em quatro capítulos. O primeiro é a introdução que consta elementos como a temática de estudo, a justificativa, os objetivos gerais e específicos e os procedimentos metodológicos.

No segundo capítulo, a dissertação irá tratar da questão étnico racial no Brasil, com a perspectiva da interseccionalidade de movimentos que traz à tona a necessidade de se falar em igualdade formal. Será contextualizado o racismo e suas diversas expressões e como isso reflete na educação brasileira, a partir da visão contextualizada de que o racismo é a base do sistema capitalista e que seu teor científico percorreu o século XX e está institucionalizado na sociedade. Também buscará compreender conceitos e a forma prática das Políticas Públicas de Educação em Direitos Humanos, a forma como este último está inserido na agenda dessas políticas, não podendo ser mera questão cultural, mas devendo cumprir todos os direitos sociais constitucionalmente previstos.

No terceiro capítulo, a pesquisa abordará os Quilombos como símbolo de memória, identidade e territorialidade, com as principais características de sua história de resistência. Assim, será possível, em seguida, demonstrar a representatividade quilombola em Pombal-PB dentro do Quilombo dos Rufino e como as políticas educativas influem na construção a identidade étnica de jovens quilombolas.

No quarto capítulo, voltando-se para o reflexo da educação que o racismo promove, a lei 10.639/03 será abordada de modo que se compreenda a contextualização de sua implementação, a importância prática de sua aplicação alinhada com as Diretrizes Nacionais de Educação e outras regulamentações, e os desafios institucionais e sociais que terão que ser enfrentados a partir da necessidade de um plano pedagógico e grade curricular adequada ao que a base jurídica pressupõe.

Para demonstrar a influência das Políticas Públicas de Educação em Direitos Humanos dentro de uma sociedade estruturalmente racista, e da lei 10.639/03 sobre os jovens do Quilombo dos Rufino, serão analisados, os dados coletados com as entrevistas, pontuando percalços e perspectivas que funcionem como um entendimento sobre a influência dessas políticas na construção de identidade negra.

Nas considerações finais são apresentados os resultados da pesquisa à luz dos objetivos traçados. Os principais pontos extraídos das análises das entrevistas estão em responder que a forma que a lei 10.639/03 é passada para os jovens nas escolas afeta diretamente a construção de sua identidade, uma vez observado que com o tempo, e as evoluções no ensino, somadas ao conhecimento transmitido dentro da comunidade, foi

criada uma consciência racial com perspectivas de jovens que foram adquirindo sua maturidade ao longo do tempo e ampliando sua participação na causa antirracista.

Além disso, as práticas desenvolvidas nas escolas do município ainda enfrentam dificuldades como resistência em abordar o tema e capacitação de profissionais, apesar de já desenvolver práticas positivas e se mostrarem avançadas no assunto. Muita coisa que, com a escola não era possível saber e a maneira com que os jovens relataram esse aprendizado demonstra um avanço ao entender situações que lidaram sua vida inteira.

Dessa forma, o trabalho aponta que um currículo flexível e aberto só pode ser construído se a flexibilidade e a abertura forem, realmente, as formas adotadas na relação estabelecida entre a instituição escolar e a comunidade. Assim, será possível contemplar a garantia do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, africana e Indígena, nos termos da Lei nº 9394/96, com a redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004.

A implementação de um projeto político-pedagógico deve considerar as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias, em diálogo com as comunidades quilombolas, suas lideranças, e demais órgãos que atuam diretamente com a educação nessas comunidades.

2 A QUESTÃO ÉTNICO RACIAL: RECONHECIMENTO E MUDANÇA SOCIAL

O presente capítulo busca unir as ideias de racismo científico e do racismo como base estruturante e essencial do sistema capitalista para demonstrar a importância da interseccionalidade de lutas através do reconhecimento das desigualdades históricas. Para poder considerar um tratamento igualitário, é dever da sociedade dar atenção aos oriundos de posição social desfavorável para reparar os desvios de contingências.

A questão racial no Brasil é marcada por conflitos e problematização frente aos vários perfis identitários que são construídos a partir da sociedade diversa, democrática e igualitária. Tendo em vista essa perspectiva, o presente capítulo abordará a necessidade de entender que a maior busca é a de uma igualdade formal. Esse conceito é baseado na ideia de justiça e no princípio fundamental de que todas as pessoas têm dignidade e merecem ser tratadas com respeito e imparcialidade. No entanto, é importante observar que a igualdade formal por si só não garante a igualdade substancial ou real, que aborda as desigualdades socioeconômicas e estruturais que podem afetar diferentes grupos de pessoas de maneiras diferentes.

Para garantir a igualdade real, além da igualdade formal, são necessárias políticas públicas e ações afirmativas que busquem corrigir as desvantagens históricas e as disparidades existentes. A história do racismo brasileiro, por exemplo, deve permitir que a sociedade saiba que ações educativas devem problematizar situações vividas no cotidiano escolar para que assim elas sejam desconstruídas.

Nesse sentido, é importante ressaltar a essência dos estudos de relações raciais para compreender características específicas de um país da América, com formação social capitalista. Para Almeida (2021) sempre houve uma organização da população negra brasileira em grupos que preservassem sua cultura e mantivessem os padrões africanos, tanto antes da abolição da escravidão, com os Quilombos, como em período pós-abolição. Ora, se existia uma população negra exposta pela primeira vez a uma sociedade branca, colonizada por europeus, um ponto forte de luta era a união através da organização de espaços auto preservativos.

Isso posto, é importante salientar que a sociedade brasileira foi construída com a força de trabalho que por anos foi sustentada na escravidão. Então, a partir do momento que essa mão de obra é libertada, a sociedade passa a não ter mais base de sustento, ou seja, não existe capitalismo sem racismo (ALMEIDA, 2021). A venda da força de trabalho não torna uma pessoa capitalista, mas sim o sustento desse sistema, e não seria

interessante para a elite branca passar a ter que produzir seus próprios meios de subsistência, mas sim perpetuar o racismo e estruturá-lo na sociedade.

A visão de Almeida (2021) e dos autores da obra “*Economia política: uma introdução crítica*”, quais sejam Netto, J. P., & Braz, M. (2021), contextualizam a relação entre capitalismo e racismo, pois é possível observar que as teorias sustentam a identificação de um grupo social minoritário que leva em conta as peculiaridades de cada formação social, pois a dinâmica do processo discriminatório vincula-se à lógica da economia e da política. Com isso, a discriminação se torna sistêmica se forem reproduzidas as condições sócio-políticas que naturalizem a desigualdade de tratamento oferecido a indivíduos pertencentes a grupos minoritários.

Netto, J. P., & Braz, M. (2021) propõem uma análise crítica das estruturas econômicas, políticas e sociais para compreender como esses elementos se entrelaçam e se manifestam no contexto brasileiro. No que diz respeito ao racismo, deve ser observado como o sistema capitalista tem influenciado e mantido a desigualdade racial no Brasil. O conceito de racismo estrutural é essencialmente uma forma de opressão baseada na hierarquização das raças e perpetuada e reproduzida pelas estruturas econômicas, sociais e culturais.

A exploração econômica, a concentração de riqueza e o acesso desigual aos recursos e oportunidades têm implicações diretas nas desigualdades raciais. O racismo, portanto, não é apenas um problema de ordem cultural ou individual, mas também uma questão estrutural enraizada nas relações de poder e na lógica capitalista de acumulação (NETTO, J. P., & BRAZ, M., 2021).

Além disso, a opressão racial é utilizada como uma estratégia de divisão de classe e dominação dentro do sistema capitalista, e isso enfraquece a solidariedade entre os trabalhadores e impede a construção de uma luta coletiva contra as injustiças sociais.

Dessa forma, Netto, J. P., & Braz, M. (2021) trazem para o presente trabalho a compreensão das interseções entre racismo e capitalismo, reforçando a exploração e a exclusão de determinados grupos raciais, com a visão simplista de que as desigualdades raciais são meramente fruto de preconceitos individuais, fato que destaca a necessidade de uma análise mais profunda das estruturas e das relações sociais para combater efetivamente o racismo e suas consequências no sistema capitalista.

Almeida (2021), traz o argumento que o capitalismo se baseia na exploração e na desigualdade, e o racismo funciona como uma ferramenta para a perpetuação dessas desigualdades. Ou seja, o racismo não seria apenas um problema de preconceito

individual, mas sim uma estrutura social e política que promove a hierarquização racial e mantém determinados grupos em situação de opressão e marginalização. O capitalismo se beneficia do racismo, pois, ao utilizar a mão de obra de forma desvalorizada, em ambientes de trabalho precarizados e com baixa remuneração.

No centro e na periferia, portanto, é forjada a tendência para baixo da valorização da força trabalho e do salário nominal de referência, o que é perfeitamente compatível com a necessidade reprodutiva do capital que precisa prever e modular suas atividades em face da lei sobre a baixa tendencial da taxa de lucro. Contudo, a armadilha de que o movimento operário mundial parece não ter conseguido escapar – e para qual o movimento negro brasileiro precisa estar preparado – é o fato de que a sociedade salarial, ao ser naturalizada como único e intransponível campo de luta, esgota seus flancos de atuação nos limites impostos pela sociabilidade capitalista (ALMEIDA, 2021, p. 19).

Tomando esse ponto de vista, percebe-se que a relação entre o capitalismo e o racismo tem raízes profundas que remontam à história do colonialismo e da escravidão. Além disso, Almeida (2021), aponta que o racismo foi utilizado como uma justificativa ideológica para a opressão e a exploração e a hierarquia racial foi construída para legitimar a superioridade de determinados grupos e justificar a subordinação e a exploração dos grupos considerados inferiores. O racismo, logo, forneceu uma base ideológica para a divisão e a exploração da força de trabalho, permitindo a exploração econômica e a acumulação de riqueza por parte da classe dominante.

Mesmo após o fim oficial da escravidão, essa forma de opressão continuou a ser utilizada como uma ferramenta de opressão econômica. As estruturas e as instituições do capitalismo foram moldadas de forma a perpetuar as desigualdades raciais. A segregação racial, as leis discriminatórias, as restrições de acesso a oportunidades econômicas e a violência racial são apenas alguns exemplos das formas pelas quais o sistema capitalista sustentou e perpetuou a opressão e a exploração racial ao longo dos anos.

Embora o capitalismo possa ser um motor de desenvolvimento econômico, ele também pode ser um fator que perpetua e amplifica as desigualdades raciais. Para alcançar uma verdadeira igualdade racial, é fundamental abordar de forma sistêmica as estruturas e as práticas que sustentam o racismo dentro do sistema capitalista. Isso requer uma análise crítica das relações de poder, a forma como está estruturada a sociedade e a implementação de políticas de justiça social e a luta contra todas as formas de discriminação e exclusão racial.

A concentração de riqueza e poder está intimamente ligada às desigualdades

raciais, uma vez que as oportunidades econômicas são distribuídas de forma desigual com base na raça. Urge a necessidade de uma análise interseccional que leve em consideração as diferentes formas de opressão, como raça, gênero e classe social, para compreender as complexidades das desigualdades sociais e trabalhar em direção a uma sociedade mais justa e igualitária (ALMEIDA, 2021).

Nas últimas décadas do século XIX, o racismo recebe um verniz de cientificidade. A academia corroborava a ideia da inferioridade da raça negra, ou seja, nosso atraso em relação as demais nações do ocidente seria então explicado pela grande incidência do sangue negro nas veias de nossa população (THEODORO, 2014). Ao unir esses conceitos ao racismo científico do século XIX, que divide a humanidade em raças e estabelece uma hierarquia entre elas, com status de superioridade e inferioridade umas entre as outras naturalmente, a sociedade brasileira se revestiu de reproduções de desigualdades sociais (CARNEIRO, 2015).

O percurso do pensamento social brasileiro passou por diferentes óticas, com o marco da teoria de Gilberto Freyre sobre democracia racial, que tira a raça da sociedade com apologias à miscigenação. Com essa teoria, historicamente, as desigualdades sociais estariam ocultadas, e os estereótipos e preconceitos estruturais não passariam de mero ato verbal, uma vez, para o pensamento da época, o legado da escravidão estar fadado ao desaparecimento (CASTRO, 1998).

Com o argumento de que o Brasil era uma sociedade miscigenada e que, devido à convivência harmoniosa entre diferentes grupos étnicos, não havia um problema racial significativo, cresceu a ideia de uma suposta harmonia racial e social no país, que sugeriu que a miscigenação teria eliminado as tensões raciais presentes em outras sociedades.

No entanto, o mito da democracia racial serviu para encobrir as profundas desigualdades raciais e a opressão sistemática enfrentada pelos afro-brasileiros. Apesar da mistura racial no Brasil, a estrutura social e econômica do país continua marcada por discriminação, exclusão e desigualdade racial. O mito da democracia racial contribuiu para a manutenção de um status quo em que as desigualdades raciais são minimizadas e os problemas enfrentados pelas populações negras são ignorados, perpetuando assim a injustiça e a marginalização.

Para Almeida (2021), a superação do racismo exige a reflexão sobre as formas de sociabilidade que não se alimentem de conflitos, contradições e antagonismos sociais que não podem ser resolvidos, no máximo mantidos sob controle. Todavia, buscar uma nova economia e formas alternativas de organização é tarefa impossível sem que o racismo e

outras formas de discriminação sejam compreendidas como parte essencial dos processos de exploração e de opressão de uma sociedade que se quer transformar.

Reconhecer a diversidade étnico-racial é fundamental para construir uma sociedade pautada em justiça e igualdade. O esforço conjunto da sociedade e das instituições contribuiriam para promover oportunidades e combater o racismo em todas as suas formas. A mudança social começa com pequenas atitudes individuais somadas a iniciativas mais amplas.

É preciso que haja o incentivo às condições de educação para a diversidade e o respeito mútuo, com estímulo de políticas públicas de Educação em Direitos Humanos de inclusão e equidade, como ações afirmativas, cotas raciais em universidades e em concursos públicos. A transformação social é gradual, mas necessária. Todos têm o poder de influenciar essa mudança, e esta dissertação e sua construção, por meio de conversas, debates, mobilizações, projetos sociais, entre outros, reflete a importância de não reproduzir o silêncio da estrutura social frente a esse problema.

Uma profunda transformação não se faz apenas através da cultura, mas através da transformação das condições materiais a partir das quais a cultura se torna possível. Uma revolução cultural deve ser também uma revolução social que transforme todas as estruturas do sistema político e econômico vigente, portanto, a luta dos negros deve estar alinhada com a luta anticapitalista, e contra todas as formas de opressão existentes (FANON, 2008).

2.1 O RACISMO E SUAS DIVERSAS EXPRESSÕES: O REFLEXO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Para os brancos do Brasil, os cargos de poder, a absolvição ou arquivamento de processos, além do tratamento cordial, já para os negros, o legado da pobreza, a punição mais severa do judiciário, maior assédio policial, falta de oportunidades de ascensão social. Racismo é, portanto, relação social que molda e determina a organização social. O racismo é um dos maiores problemas enfrentados pela sociedade brasileira em termos de necessidade de avanços na Educação em Direitos Humanos, e é a base de estudo do presente trabalho. Pela ótica do pensamento de Almeida (2019), deve se tratar do racismo como uma decorrência da própria estrutura da sociedade, da normalização que forma as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares.

Segundo Almeida (2019), o racismo está intrinsecamente ligado à estrutura social. Embora no Brasil não tenha se desenvolvido de forma explícita e oficial, ele é uma parte

fundamental das relações políticas, econômicas, jurídicas e até mesmo familiares. De acordo com sua perspectiva, tanto os processos institucionais quanto os comportamentos interpessoais são resultados de uma sociedade em que o racismo é sistêmico. Embora as instituições não tenham criado o racismo, elas o reproduzem. Almeida argumenta que o racismo é um fenômeno que ocorre nas entrelinhas da sociedade, à revelia dos indivíduos. Portanto, além de medidas para combater o racismo em nível individual e institucional, ele defende a necessidade de mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas.

Porém, em contraponto a esse pensamento, Sodré (2023) argumenta que há um avanço da manifestação óbvia do racismo na estrutura escravista e que, apesar de não impedir completamente o avanço social dos libertos e "pessoas livres de cor", para uma sociedade pós-abolição que nega o racismo, impede, e até mesmo impossibilita, o progresso social dos indivíduos negros. Nessa sociedade, o patrimônio histórico-cultural e identitário desse grupo é frequentemente negado ou apagado, tanto no âmbito da memória coletiva quanto nos direitos e na cidadania.

Entretanto, essa irrupção de agora é transnacional, e a sua caracterização como "superestrutural" não basta para delimitar o alcance conceitual do racismo. De um lado, o fenômeno reflete um aspecto do turbocapitalismo financeiro que enfatiza a preocupação corporativa com a redefinição da "ambiência" social (desde a preservação física do meio ambiente até as barreiras de cor e de gênero). De outro, um giro nos direcionamentos epistemológicos centrados nas coordenadas espaciais do Estado-nação (Sodré, 2023, p. 6).

Ou seja, as estruturas do Brasil republicano foram erigidas para não funcionar, caracterizando-se por não enxergar as cores que compunham o país, trazendo a ideia de que se o racismo aqui funciona é porque ele não é estrutural. Diferentemente dos Estados Unidos ou da África do Sul, em que havia ordenamentos político-jurídicos explicitamente segregacionistas, o racismo brasileiro seria oriundo das relações sociais escravistas, e não das estruturas. Um racismo institucional e intersubjetivo, mas não estrutural.

Como já apontado neste volume, essa prática de tratamento diferenciado promove a atenção desigual dos distintos grupos raciais na operação de serviços, benefícios e oportunidades. O racismo institucional e seus desdobramentos explicam, em larga medida, as diferenças de acesso entre grupos brancos e negros a determinadas políticas e recursos, bem como as dificuldades de se reconhecer a

necessidade de produzir políticas específicas de combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial. Dessa forma, e em que pese a relevância do tema racial como elemento central na dinâmica da produção e da reprodução da pobreza e da desigualdade no Brasil, as dificuldades representadas pelo racismo institucional têm representado efetivos obstáculos ao enfrentamento da desigualdade e da discriminação racial na agenda de políticas públicas (Theodoro, 2008, p.175).

A importância das duas visões para o trabalho está em poder analisar o racismo evidenciando sua persistência e complexidade. Ambos os pensamentos destacam que o racismo não é um fenômeno isolado, mas um sistema interconectado que exige uma abordagem multifacetada. Eles demonstram como o racismo estrutural opera em várias dimensões da sociedade, influenciando desde as políticas públicas até as interações cotidianas, e enfatizam a necessidade de uma luta coletiva para dismantlar essas estruturas e promover uma sociedade mais justa e igualitária.

Enquanto Sodré (2023) examina as manifestações do racismo e sua relação com o fascismo, ampliando os horizontes estruturais do racismo e apontando que essa forma de opressão está institucionalizada e substancializada, Almeida (2019) se aprofunda nas bases estruturais que sustentam a discriminação racial. Ambas as perspectivas contribuem para um entendimento mais abrangente do racismo contemporâneo e fornecem ferramentas para o combate às desigualdades raciais. A união desses discursos críticos é essencial para a conscientização e o enfrentamento do racismo em todas as suas formas, promovendo uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

O racismo deve ser visto como um conjunto de crenças e princípios que sustentam a ideia da superioridade de certos grupos em relação a outros, com base na identificação de diferenças raciais. Ele não apenas justifica e reforça a discriminação racial, mas também alimenta o preconceito, que aqui é entendido como a manifestação individualizada do racismo, sendo reproduzido no cotidiano por meio de percepções ou predisposições negativas em relação às pessoas negras.

No tocante ao fenômeno estudado, há de se pautar a reflexão sobre o racismo na forma da construção dos projetos pedagógicos e bases curriculares do ensino. Porque é preciso que uma Lei obrigue o ensino de saberes de matrizes africanas? Porque o racismo não é mera patologia social, mas sim estrutural e institucional. Diante desse fenômeno, tem-se enfatizado a necessidade de incentivar a implementação de políticas que valorizem a diversidade, com o intuito de romper com estereótipos e combater as visões predominantes que alimentam tratamentos diferenciados e, em última análise, a própria

desigualdade.

Assim, detêm o poder os grupos que exercem o domínio sobre a organização política e econômica da sociedade. Entretanto, a manutenção deste poder adquirido depende da capacidade do grupo dominante de institucionalizar seus interesses, impondo a toda a sociedade regras, padrões de conduta e modos de racionalidade que tornam ‘normal’ e ‘natural’ o seu domínio (Almeida, 2019, p. 31).

A estrutura da sociedade está intrinsecamente conectada com a maneira como determinada nação foi educada quanto ao seu próprio povo. O racismo transforma a diversidade do povo brasileiro em desigualdade, que funciona a partir do socialmente aceitável e justificável a distribuição desigual das posições sociais privilegiadas, em função de sua aparência. Reproduzido historicamente e estruturalmente, este mecanismo perpassa as relações sociais e inscreve no país uma forma particular de convivência entre desiguais.

O problema étnico brasileiro – chave de todo o destino da nacionalidade – resume-se na determinação de qual virá a ser o fator da tríplice miscigenação que aqui se opera a que caberá impor a ascendência no resultado definitivo do caldeamento. É claro que somente se tornará possível assegurar a vitória étnica dos elementos representativos das raças e da cultura da Europa se os reforçarmos pelo afluxo contínuo de novos contingentes brancos (AMARAL, 1981, p.137).

Tomando como base as discussões de Theodoro (2014) e Almeida (2019), observa-se o racismo com duas vertentes, quais sejam a discriminação e o preconceito racial. Das doutrinas acima, aduz-se que a discriminação pode ser vista como o racismo em ato, manifestada por xingamentos, agressões físicas e até impedimento de circulação em alguns ambientes. Já o preconceito seria o ato personalizado, ou seja, um indivíduo ou um grupo submete outro indivíduo ou grupo a um ato direto de constrangimento ou cerceamento.

Destas vertentes, Theodoro (2014) extrai resultados como a não ascensão profissional do indivíduo negro mesmo observadas as suas qualidades profissionais, alunos brancos como representantes de sala, etc. A ausência de negros em posições de comando nas grandes empresas, a inexistência de negros em postos de destaque no Estado ou na Igreja são marcas indeléveis da discriminação e do preconceito em sua dimensão maior, uma vez estarem estruturados e institucionalizados.

Na visão de Sodré (2023), o racismo institucional não se limita a atos ou ações

individuais, mas é sustentado por estruturas e sistemas que operam de maneira sistemática e invisível. As instituições podem agir como mecanismos de exclusão, negando oportunidades e acesso igualitário a serviços, recursos e poder para determinados grupos raciais. Essa forma de racismo pode ser observada em diversas esferas, como a educação, o sistema de justiça, o mercado de trabalho e os órgãos governamentais.

As políticas institucionais refletem preconceitos e estereótipos arraigados, resultando em disparidades raciais em termos de qualidade educacional, criminalização seletiva, discriminação no emprego e falta de representação política. Sodré (2023), enfatiza que o racismo institucional é persistente e pode ser difícil de ser detectado ou combatido, pois está embutido nas práticas e estruturas cotidianas.

Está aí a importância de uma análise crítica das instituições e políticas para identificar e enfrentar essas formas de racismo, visando transformar as estruturas que perpetuam a desigualdade e promovem a exclusão racial. Esse racismo vai além de ações individuais, pois é mantido por políticas, normas e práticas que resultam em tratamento desigual para grupos raciais específicos. O reconhecimento e a crítica ao racismo institucional são essenciais para a promoção de mudanças nas estruturas sociais e na busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

Outra forma de manifestação é o Racismo Recreativo, que para Moreira (2019), destina-se a redarguir tais produções enunciativas racistas que se utilizam dos ambientes e situações de recreação para praticarem ações racistas. O racismo recreativo, a título de exemplificação, seria uma ramificação, sendo uma das inúmeras facetas de materialização através do discurso do racismo estrutural.

“Piadas racistas”, imitações ou caricaturas depreciativas de pessoas de determinada raça, uso de estereótipos raciais como forma de entretenimento e apropriação cultural insensível. Embora muitas vezes seja intencionado como uma forma de humor ou diversão, é importante compreender que essas atitudes podem causar danos e perpetuar a marginalização e a discriminação racial.

O fato de parte expressiva da sociedade considerar ofensas raciais como ‘piadas’, como parte de um suposto espírito irreverente que grassa na cultura popular em virtude da democracia racial, é o tipo de argumento necessário para que o judiciário e o sistema de justiça em geral resistam em reconhecer casos de racismo, e que se considerem racionalmente neutros (Almeida, 2019, p. 59).

Esse conceito ressalta a necessidade de reconhecer e combater as manifestações

sutis de racismo, mesmo em contextos aparentemente inofensivos. O racismo recreativo contribui para a manutenção de estereótipos prejudiciais, perpetua a desigualdade e prejudica a inclusão e a convivência harmoniosa entre diferentes grupos raciais ou étnicos.

Dizer que o racismo recreativo é um tipo de política cultural significa reconhecer seu caráter discursivo, implica a necessidade de examinarmos os processos responsáveis pela produção das representações derogatórias sobre minorias raciais (MOREIRA, 2019). Isso envolve a promoção do respeito, da sensibilidade cultural e da valorização da diversidade, evitando a participação em atividades que possam ferir ou menosprezar qualquer grupo racial ou étnico.

Portanto, a política educacional deve ser fundamentada em um plano pedagógico que identifique preconceitos e estereótipos e impeça que tais valores comprometam a qualidade da educação e violem direitos. Nos mais variados níveis de ensino público e privado ainda é preciso cumprir as diretrizes curriculares que orientem a construção profissional. Essa ideia e a formação cidadã e fortalecimento da democracia andam de mãos dadas, com respeito à diversidade cultural e à dignidade do ser humano.

Políticas afirmativas que têm garantia em documentos, mas não encontram recursos ou dispositivos que os operem, podem prolongar a situação de vulnerabilidade da população negra. Seus direitos ficam, então, sempre em esquecimento no meio das prioridades estatais. Silva e Tavares (2011) explicitam que esse processo de formação cidadã envolve priorizar mudanças de valores, de atitudes para que se alinhe com a tolerância, paz e respeito ao ser humano. Ou seja, o pensamento da sociedade deve se adaptar às mudanças ao longo do tempo.

Davis (2018) não se considerava filósofa e ativista, ela se considerava filósofa-ativista, pois afirmava que não podia exercer uma profissão sem a outra, isso ela afirma em seu livro *“A liberdade é uma luta constante”*. E é isso que essa dissertação busca, atrelar os movimentos sociais a pequenos recortes do dia a dia, para modificar uma estrutura padronizada por séculos.

Tal mudança exige de órgãos como o MEC, dos gestores dos sistemas de ensino, das escolas de Educação Básica, das instituições de Educação Superior e de Educação Profissional e Tecnológica a consideração da população negra e, dentro desta, das comunidades quilombolas na implementação de políticas e práticas voltadas para essa parte da população, respeitando as suas especificidades.

Faz-se necessário abrir espaços, de fato, para maior participação da comunidade

e dos movimentos sociais e construir outras formas de participação coletiva e de consulta, nas quais docentes, gestores, pedagogos e estudantes dialoguem com as lideranças quilombolas, pessoas da comunidade, anciãos e anciãs e educadores quilombolas. Nesse sentido, tal currículo deve se organizar em constante diálogo com o que está proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004).

O reflexo do racismo na educação brasileira está tanto na falta de representatividade de negros nas escolas, tanto nos quadros docentes quanto nos conteúdos curriculares. A história e a cultura afro-brasileira são ignoradas ou tratadas de forma estereotipada, o que pode gerar impactos negativos na autoestima e no desenvolvimento identitário dos jovens. Além disso, o racismo na educação pode se manifestar de maneira mais sutil, recreativa, como apontado, mas não menos impactante. Por exemplo, a discriminação racial pode influenciar na forma como os alunos são avaliados, no acesso a universidades públicas e ao mercado de trabalho, mesmo quando possuem a mesma formação que estudantes brancos.

Desde a ausência de representatividade e currículos eurocêntricos até a discriminação e o preconceito dentro das instituições de ensino. O racismo na educação perpetua desigualdades e afeta negativamente o desenvolvimento e o bem-estar de estudantes de grupos étnico-raciais minoritários. Falta diversidade nos materiais didáticos, na literatura e nas narrativas históricas utilizadas nas salas de aula.

A ausência de representação e a marginalização das contribuições e experiências das pessoas negras e de outras minorias étnico-raciais reforçam estereótipos, distorcem a compreensão da história e perpetuam a invisibilidade desses grupos. Isso pode levar a um sentimento de exclusão e a uma percepção de que suas identidades e culturas não são valorizadas no ambiente educacional. Essa discriminação afeta negativamente o desempenho acadêmico, a autoestima e o desenvolvimento emocional desses estudantes, criando um ambiente educacional hostil e prejudicando seu acesso igualitário a oportunidades de aprendizado e crescimento.

Por fim, as relações interpessoais dentro das escolas, marcadas por *bullying* e violência física e verbal por parte de colegas e até mesmo professores, acarreta problemas de sociabilidade e afeta negativamente o rendimento escolar. É preciso, portanto, que as instituições de ensino estejam aptas a reconhecer o problema e a adotar medidas efetivas de combate ao racismo e à discriminação, como a capacitação de professores e a

valorização da diversidade cultural.

Considerando o pensamento de Moreira e Silva (1995), o currículo é utilizado como o principal meio de controle social, que possibilita uma análise exploratória das intenções do sistema em relação à instituição educacional, que resulta na formação de indivíduos orientados pela noção de "civilização". Esse processo ocorreria, então, por meio das competências lógicas e intelectuais que cada estudante pode e deve adquirir (LOURO, 2001).

“Por isso, o caminho para constituir outros lugares de fala, de maneira que o currículo seja mais uma vez inquirido, instrumentaliza novas condições para a construção de um projeto educacional e escolar que busca estar atento às reivindicações e proposições dos grupos que estão ‘emergindo’ ao adentrarem os espaços de produção do conhecimento e construindo suas demandas políticoepistemológicas. Assim, tensionando nossos currículos colonizados e propondo estratégias de emancipação e decolonização (Dos Passos, 2019, p. 204)”.

Refletir sobre esses currículos nos convida a questionar os padrões dominantes e a necessidade de uma educação mais plural e representativa. O currículo eurocêntrico pode perpetuar desigualdades e marginalizar conhecimentos e experiências de grupos não europeus, enquanto o currículo afro referenciado pode auxiliar a promover a valorização e o reconhecimento da diversidade cultural, bem como combater o racismo e a discriminação.

É fundamental considerar a importância de um currículo que vá além do eurocentrismo, que incorpore diferentes perspectivas culturais, étnicas e raciais, promovendo a inclusão e o respeito à diversidade. Isso contribui não apenas para uma educação mais justa, mas também para a formação de cidadãos conscientes, críticos e capazes de compreender e atuar em uma sociedade globalizada e multicultural.

É necessário implementar políticas e práticas inclusivas que promovam a diversidade, a igualdade e a valorização das identidades e culturas de todos os estudantes. Isso inclui a adoção de currículos mais abrangentes e representativos, a formação de professores sobre questões raciais e a implementação de medidas de combate ao preconceito e à discriminação nas escolas. É fundamental criar um ambiente educacional seguro e acolhedor para todos, onde cada aluno possa se sentir valorizado, respeitado e capaz de alcançar seu pleno potencial.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

No século XX o Estado brasileiro foi marcado pela preocupação com o bem estar social, fazendo com que a atenção volta-se para a necessidade de se elaborar as chamadas Políticas Públicas, para que demandas específicas fossem atendidas, difundindo-se como estudo acadêmico no intuito de auxiliar governos a planejar suas ações. Seu local de nascimento são os Estados Unidos da América, em um modelo marcadamente liberal, sem nenhuma base que autorizasse a promoção de direitos sociais, econômicos ou culturais (MASTRODI; DE ARAUJO IFANGER, 2019).

Com o embate em torno de ideias e interesses, aspectos conflituosos e limites que cercam as decisões estatais, as possibilidades de cooperação poderiam ocorrer entre os governos e outras instituições e grupos sociais. Com isso, o conceito de políticas públicas surgiu na ótica de diferentes nuances, e não se dissocia da pluralidade de indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses da sociedade brasileira.

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como "o que o governo escolhe fazer ou não fazer". A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz (SOUZA, 2006, p.24).

Falar sobre uma definição precisa de políticas públicas, logo, gera o risco de limitar essas ações para que análises sejam feitas. Para que uma política seja implementada ela precisa passar por fases e processos sociais. São ideias e formas de agir que, por vezes, irão direcionar as práticas. A abordagem teórica é uma visão ampla do processo de constituição e aplicação de políticas públicas. Tradicionalmente, elas compreendem um conjunto de decisões e/ou ações propostas por entes estatais em áreas específicas, discricionariamente ou em parceria com comunidades/associações da sociedade civil.

As políticas públicas, logo, são ações desenvolvidas pelo governo para garantir direitos à população em diversas áreas. Reflexo na economia, ciência política, sociologia, antropologia, as referidas políticas impulsionam o agir governamental, e a partir da

análise da evolução social e dos grupos sociais desfavorecidos, propõem mudanças no rumo ou curso dessas ações.

Políticas públicas, após desenhadas e formuladas, desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas (SOUZA, 2006). Quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação. Formular políticas públicas é converter toda a complexidade de teorias em projetos, planos e/ou programas que irão necessitar de acompanhamento e análise constante, visto que, o desenho e execução das políticas públicas sofrem transformações que devem ser adequadas às realidades de cada local.

Toda política pública, para ser compreendida como tal, tem necessariamente que ser idealizada num ciclo com começo, meio e fim, com avaliações periódicas visando a identificar se a aplicação de dinheiro público em certa política deve ou não ser mantida: se os objetivos da política têm sido atingidos, mantém-se a política; do contrário, não se justifica a sua continuidade. Enfim, o custo é característica da política pública, e não do direito que eventualmente seja implementado por ela (MASTRODI; DE ARAUJO IFANGER, 2019, p. 12).

Compreender a política como uma ação pública sugere que os gestores devem considerar uma variedade de fatores, atores e representantes no contexto de iniciativas voltadas para o enfrentamento de problemas públicos. Conferências, audiências públicas, orçamento participativo e comitês de governança são exemplos da busca pela consolidação da participação social ao longo dos ciclos das políticas públicas.

No Brasil, os direitos sociais são dever estatal. O Estado deve promover direitos sociais, como previsto no art. 6 da Constituição Federal, como descrito abaixo:

Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

São direitos universais a todos os cidadãos e as ações de governo para incentivar serviços públicos devem ocorrer de maneira contínua, ou seja, a necessidade e a urgência de promoção de direitos sociais no Brasil, impõem que ações estatais sejam realizadas com profundidade e maior alcance possível. A política pública, por melhor que seja, não é eterna, mas o Estado deve prover atos em benefício de pessoas por prazo indeterminado e de forma universalizada, sem exigir contrapartidas pela prestação do serviço

Ainda que se possa pensar em promover direitos sociais mediante contrapartidas como, por exemplo, o sistema brasileiro de previdência social, esses direitos sociais devem ser promovidos por meio de ações estatais contínuas, ininterruptas e universalizantes, o que impede que tais ações sejam compreendidas como políticas públicas em sentido estrito (MASTRODI; DE ARAUJO IFANGER, 2019).

Uma importante política pública brasileira que se alinha com o presente estudo é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que inclui a educação em direitos humanos como um dos princípios norteadores da educação, e que será contextualizada em capítulos posteriores.

Pode ser citado como medida fundamental, também, o Programa Nacional de Direitos Humanos, criado em 1996 para promover políticas públicas em diversas áreas, incluindo educação em direitos humanos, combate à discriminação, igualdade racial, de gênero e orientação sexual. Também o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, um documento elaborado pelo Governo Federal em 2007, para fornecer orientações para a implementação de estratégias de educação em direitos humanos em todas as esferas da sociedade.

A partir dessa compreensão do conceito de políticas públicas, deve-se buscar entender em que momento a educação em direitos humanos ingressou na agenda de políticas públicas e quais circunstâncias possibilitam sua efetiva aplicação no campo de estudo do Quilombo dos Rufino e na construção da identidade dos jovens quilombolas.

As chamadas políticas públicas, mediante as quais o Estado se faz presente, consolidando direitos, desfazendo iniquidades, fortalecendo a coesão social e mesmo obstruindo ciclos viciosos de reprodução de desigualdades, parecem ainda ausentes no caso do problema racial. De uma forma trágica e até emblemática, face a esse problema, onde as políticas públicas mais se fazem necessárias, é lá que o Estado se omite e essas políticas escasseiam (THEODORO, 2008, p. 167).

Durante um período de tempo, houve a presença da questão étnica, relacionada à polêmica em torno da abolição. A obra “*O abolicionismo*” de Joaquim Nabuco evidencia isso e torna intenso o debate sobre o fim da escravidão e o papel dos negros em uma nova realidade social. Nos jornais, nas instituições públicas, nos cafés e nos encontros literários. A passagem do sistema escravista para a construção de uma nova forma de inclusão dos negros na sociedade, tornou-se uma questão nacional naquela época, com opiniões divergentes, prós e contras.

Seria, então, responsabilidade do Estado prover educação e capacitação para os

recém libertos? Ou seria necessário conceder-lhes terra e trabalho? Com o fim do período escravista, também cessou o debate sobre a questão racial. O branqueamento, como ocupava todo o espaço das respostas para essa problemática, ora ver-se a promoção da imigração, pouco se discutindo sobre a integração dos negros, que já não era mais considerada uma questão nacional.

As desigualdades raciais se consolidaram, criando uma sociedade segmentada e estratificada com base na cor do indivíduo. Na metade do século passado, negros e brancos, vivendo sob a suposta democracia racial já mencionada no trabalho, compunham uma nação desigual, embora o ideal defendesse a igualdade. De fato, o mito da democracia racial de certa forma legitimava e reafirmava a igualdade como valor. Ao mesmo tempo, porém, essa ideia minimizava e evitava o reconhecimento da desigualdade racial como um problema nacional, assim como o debate sobre suas causas e consequências. Assim, a defesa da democracia racial como fundamento de nossa sociedade ganhou força e importância no discurso contrário à implementação de políticas públicas específicas para a população negra.

É relevante pontuar que, a partir da gestão de Fernando Henrique, o Estado brasileiro começa a progredir no reconhecimento da existência da disparidade racial como um problema do país, especialmente após a criação do GTI (Grupo de Trabalho Interministerial pela Valorização da População Negra) em 1995. O governo de Lula estabeleceu a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) e, com ela, políticas e iniciativas para enfrentar essa questão.

Assim, apesar dos resultados alcançados ainda precisarem de atenção e efetividade, há de fato um avanço na criação de uma área temática de políticas públicas voltada para a promoção da igualdade racial no âmbito da ação governamental. Em geral, portanto, a retomada do debate nacional sobre o papel e a situação dos negros parece ser um processo em curso.

Sob essa ótica, para que seja possível trabalhar alinhando políticas públicas com Educação em Direitos Humanos, primeiramente, também é necessário entender que estes são direitos básicos pertencentes a todos os seres humanos de maneira igualitária, pelo simples fato de serem humanos, o que pode ser lido na Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas.

A partir desse documento, aduz-se que os direitos humanos têm como objetivo garantir a dignidade e o bem-estar de todas as pessoas, promovendo a igualdade, a justiça e a paz. Eles são baseados nos princípios de respeito à dignidade humana, igualdade de

direitos, não discriminação, participação, responsabilidade e prestação de contas. Esses direitos não são privilégios concedidos por governos ou por qualquer outra autoridade, mas sim direitos inalienáveis que pertencem a todas as pessoas simplesmente por serem seres humanos. Eles fornecem um quadro ético e legal para as relações entre indivíduos, governos e instituições, estabelecendo limites para o exercício do poder e promovendo a justiça social e a inclusão de todos na sociedade.

A concepção de que alguns humanos são mais ou menos humanos do que outros acarreta a normalização de desigualdades, consolidando-se no pensamento social (CARNEIRO, 2015). Nesse sentido, é necessário reconhecer que a Educação em Direitos Humanos e as políticas públicas devem caminhar de mãos dadas, baseados em estudos, pesquisas e análises de dados para identificar problemas e planejar soluções em áreas como saúde, educação, transporte, segurança, meio ambiente, entre outros.

Os desafios para a efetivação da educação em direitos humanos, portanto, exigem a compreensão de como está estruturada a sociedade contemporânea, para apreender o significado das relações sociais, a relação do Estado e a representação política.

Nesse sentido, a educação em direitos humanos se apresenta como uma alternativa de sociabilidade ao mundo contemporâneo, pois seus princípios rompem com a lógica de uma educação geral, na medida em que forja espaços de diálogo, crítica, conflito e transformação social. Constrói valores republicanos e se apresenta como plataforma de uma nova cultura política, na medida em que reconhece os espaços de participação política como lócus de socialização do poder. Estimula a cidadania ativa desde a infância, em diferentes espaços educativos, porque compreende que é um direito humano. Alimenta-se da realidade, é intencional, dialética e contraditória (ADRIANO E PINI, 2011, p.27).

Na convivência escolar, a educação em direitos humanos é política, por isso, transformadora. A forma como cada indivíduo atua na sociedade e se envolve com projetos coletivos compõem elementos de sua postura ética diante da vida. (ADRIANO E PINI, 2011).

Uma educação em direitos humanos eficaz também enfatiza a importância da sensibilização e do respeito pelos direitos humanos em todas as áreas do currículo escolar. Não se trata apenas de uma disciplina isolada, mas de uma abordagem interdisciplinar que permeia todas as áreas de estudo. Por exemplo, a história pode explorar as lutas pelos direitos civis e pela igualdade racial, enquanto a literatura pode abordar questões de discriminação e identidade. Assim, os estudantes são expostos a diferentes perspectivas e desafios, desenvolvendo uma consciência crítica e uma compreensão mais profunda dos

direitos humanos.

A efetivação da educação em direitos humanos também exige a compreensão de como está estruturada a sociedade contemporânea, do significado das relações sociais, da relação do Estado e da representação política. Por isso, a importância de compreender a construção dos direitos humanos como processo histórico e fruto das lutas sociais em permanente avaliação. O objetivo principal é garantir o acesso aos serviços públicos de qualidade e promover a igualdade social.

Ao investir na educação em direitos humanos, estamos investindo em um futuro mais justo e equitativo. Ela fortalece os valores fundamentais da dignidade humana, da igualdade e da justiça, e capacita as pessoas a serem agentes de mudança em suas comunidades. Promover uma educação em direitos humanos é fundamental para construir uma sociedade onde todos os indivíduos possam desfrutar de seus direitos e viver em harmonia, respeitando e valorizando a diversidade que nos cerca.

Alinhar políticas públicas com Educação em Direitos Humanos na questão racial é fundamental para combater o racismo estrutural e institucional e promover a igualdade de oportunidades para todos os grupos étnico-raciais. Isso implica em adotar medidas afirmativas, como cotas raciais em instituições de ensino e no mercado de trabalho, para corrigir desigualdades históricas e promover a inclusão desses grupos.

As políticas públicas, então, precisam voltar-se a promover valores de igualdade, justiça, liberdade e respeito pela diversidade humana. É preciso buscar garantir que os direitos humanos sejam respeitados, difundidos e reais na vida das pessoas. Para isso, precisam ser integradas ao cotidiano das escolas, universidades e comunidades e devem ser formuladas com base em um diagnóstico preciso das desigualdades e discriminações existentes, levando em consideração a participação e as demandas das comunidades afetadas.

É importante reconhecer que, no tocante ao objeto de estudo da dissertação, as primeiras políticas de inclusão foram gestadas por Fernando Henrique Cardoso, impulsionando a participação do Brasil na Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, em Durban, África do Sul, em 2001 (CARNEIRO, 2015).

O Movimento Negro, atuando historicamente na abertura do espaço para o debate da questão racial, foi fortalecido pelos ventos da democratização que começaram a soprar no final dos anos 1970. Em 1978, a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU) representou a retomada do ativismo pela igualdade racial. Contudo, a bandeira da

igualdade racial não foi plenamente assumida pelos demais segmentos organizados da sociedade brasileira, permanecendo até o final do século XX como tema quase exclusivo do movimento social negro. E sua constituição como objeto de políticas públicas aguardou ainda mais, só se impondo no início do século XXI, quando o tema da desigualdade se afirma como incontornável para a consolidação de um projeto de modernização e de democratização nacional (THEODORO, 2014, p.212).

O presidente Luís Inácio Lula da Silva reafirma esse compromisso em 2003, inserindo personalidades negras em cargos de poder como a equipe de transição de governo, Senado Federal, Supremo Tribunal Federal, cultura, meio ambiente, assistência social e a criação da Secretaria de Promoção de Igualdade Racial, na época, com *status* de Ministério.

Lula já tinha como uma das metas do seu Plano de Governo a redução do racismo. Lançou a proposta do programa “Brasil Sem Racismo” com participação dos militantes dos movimentos negros associados e vinculados ao Partido dos Trabalhadores (PT). O programa buscava a “solução” para o problema da desigualdade racial nos seus diversos âmbitos, tendo como foco a ação afirmativa, reconhecendo a necessidade de desenvolver essas ações afirmativas, e pôr fim em toda forma de discriminação existente contra os negros. O programa se apresentava em ações, divididas em: terras de quilombos, Trabalho, emprego e renda, saúde, educação, cultura e comunicação, mulher, juventude, segurança, Relações Internacionais e gestão pública.

Eleito, em 2023, o presidente Lula, anunciou no dia 21 de março, um pacote de medidas pela igualdade racial durante solenidade promovida pelo Ministério da Igualdade Racial, criado em seu governo, no Palácio do Planalto, em Brasília. Esse anúncio também faz parte de uma série de ações afirmativas promovidas nestes primeiros cem dias de governo.

Destacam-se também as parcerias realizadas com a sociedade civil organizada e órgãos internacionais. Como integrante da estrutura básica desta Secretaria foi criado o Conselho Nacional de Participação da Igualdade Racial (CNPIR), um órgão colegiado de caráter consultivo, cuja finalidade é propor, em âmbito nacional, políticas de promoção da igualdade racial com ênfase na população negra e em outros segmentos étnicos da população brasileira, além de criação de programas como o PROUNI e o programa de cotas que iriam permitir o ingresso e a permanência nas faculdades públicas.

A Lei nº 10.639/03 também representa um importante instrumento para a promoção e reconhecimento do povo negro e de suas contribuições para a história e

cultura do Brasil. No entanto, sua efetiva implementação depende também da atuação do poder Executivo, que deve fiscalizar as alterações nos currículos escolares e investir no aprimoramento dos professores, com o objetivo de estabelecer uma nova abordagem no estudo de nossa história.

Além disso, outras políticas voltadas para valorização, como a maior representatividade dos negros nos meios de comunicação e em cargos-chave da administração, conforme previsto no Estatuto da Igualdade Racial em tramitação no Congresso Nacional, podem ser implementadas.

É necessário implementar programas educacionais que abordem a história, a cultura e as contribuições dos diferentes grupos étnicos e raciais, promovendo o respeito à diversidade e a valorização das identidades raciais. Isso inclui o fortalecimento da educação em direitos humanos e a formação de professores para lidar com questões relacionadas ao racismo e à igualdade racial.

Também, adotar políticas de ações afirmativas, como cotas raciais em instituições de ensino superior, programas de recrutamento e promoção no setor público e privado, com o objetivo de promover a inclusão e a igualdade de oportunidades para grupos historicamente marginalizados. Tudo isso aliado a programas de desenvolvimento econômico que promovam o empreendedorismo e o acesso ao mercado de trabalho para comunidades negras, incentivando a criação de oportunidades de negócios e a formação de cooperativas.

Isso sinaliza para a sociedade a importância de uma política de reconhecimento e inclusão negra nos espaços institucionais. A educação em direitos humanos deve ser pensada através de políticas públicas de ampliação para diversos espaços educativos. Será defendido que educar nessa perspectiva não requer apenas a garantia do direito humano à educação, mas principalmente que as práticas educativas sejam permeadas pelos valores e princípios dos direitos humanos e estimulem posturas condizentes com o respeito à dignidade humana.

Contudo, essa promoção de cidadania e valorização não deve estar tratada apenas como uma peculiaridade cultural, devendo estar presente em áreas como a segurança pública, combate à violência, incluindo a violência doméstica para mulheres negras. O art. 6º da Constituição da República Federativa do Brasil dispõe que são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados (BRASIL, 1998).

A questão racial deve estar presente na Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e Orçamento Anual (LOA), para garantir políticas públicas que ponham seus direitos em prática, resgatando o aparato legal e institucional vigente e introduzindo ações de formação do corpo técnico federal para problemática da desigualdade racial. Estimular, pois, a participação política e a representação de indivíduos negros em cargos de tomada de decisão, tanto no governo quanto na sociedade civil, por meio de políticas de inclusão e incentivos à participação ativa.

Ações setoriais com metas especificadas para propor programas e ações com indicadores e metas devem nortear a urgente necessidade de implementação de políticas públicas de promoção de igualdade racial, reconhecendo a interseccionalidade humana (CARNEIRO, 2015).

Desenvolver institucionalidade no campo das políticas públicas no Brasil pode acarretar positivas alterações nos indicadores sociais, como exemplo de políticas adotadas para os estudantes negros ao ensino superior, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), além da política de cotas para estudantes negros instaladas por diferentes instituições de ensino superior em todo o país. Isso fez com que o contingente de estudantes negros no ensino superior passasse de 10,2% em 2001, para 35,8%, em 2011, de acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), do IBGE.

As instituições responsáveis pelas políticas devem agir como espaços de facilitação, tomando a comunicação como princípio na estruturação do sistema de monitoramento. À medida que isso se torna cada vez mais recorrente, agrega-se inclusive à eficiência da política, uma vez que vai se potencializado os grupos de interesse e demais atores sociais no que diz respeito ao domínio conceitual, programático e técnico da política. O incentivo à participação se apresenta como elemento determinante. É preciso que a população se sinta parte e perceba os benefícios desse processo, tomando os resultados política como causa e consequência de seu próprio desenvolvimento (PEIXOTO, 2015, p. 12).

A discriminação racial deveria ser, pois, combatida por meio da legislação comum, uma vez que no Brasil, a Constituição Federal estabelece que o racismo, ou seja, a discriminação racial, é um crime imprescritível e inafiançável. Apesar de haver uma série de leis que regulamentam essa questão, raramente se observa a aplicação efetiva dessas leis pelo sistema judicial.

O argumento de que se trata de um crime de difícil comprovação, frequentemente aceito pelos juízes, tem resultado na absolvição da maioria dos acusados. Disparidades raciais têm sido observadas em diversas etapas do processo judicial, desde a prisão até a

condenação e sentença. Estereótipos negativos e preconceitos podem influenciar a tomada de decisões, resultando em tratamento diferenciado e injusto para as pessoas negras no sistema de justiça.

Isso evidencia que, apesar da existência de um conjunto de leis, a sociedade brasileira - incluindo as instituições estabelecidas - ainda está presa a uma ideologia que não apenas desvaloriza as pessoas negras, mas também naturaliza sua posição de inferioridade, facilitando assim a reprodução das desigualdades raciais em diversos aspectos da vida social.

Logo, o essencial nessa questão é que a educação em direitos humanos seja realizada por meio de políticas educativas que contemplem o empoderamento individual e coletivo dos sujeitos pesquisados, provocando uma mudança cultural e de postura social em relação às violações de direitos que conduzam à ação. Para isso, um conjunto de aspectos relacionados com os direitos humanos e de diretrizes teórico-metodológicas específicas precisa fazer parte do trabalho de educadores e educadoras que se propõem a atuar nesse âmbito (TAVARES, 2011).

3 OS QUILOMBOS NO BRASIL: MEMÓRIA, IDENTIDADE E TERRITORIALIDADE

A herança da escravidão, frequentemente atribuída aos negros por muitos sociólogos, na verdade reside nas classes dominantes que estabelecem valores discriminatórios. Através desses valores, essas classes conseguem impedir, nos âmbitos econômico, social, cultural e existencial, o surgimento de uma consciência negra crítica capaz de elaborar uma proposta para uma nova ordem social e estabelecer uma verdadeira democracia racial no Brasil (MOURA, 1988b).

Segundo Gomes (2004, p. 71, 72), a palavra *kilombo* é originária da língua banto *umbundo*, falada pelo povo *ovimbundo*, 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.

A visão de quilombo como forma de resistência é ressaltada também pela historiadora Maria Beatriz Nascimento, uma intelectual negra, ativista e pioneira no campo de estudos sobre comunidades quilombolas. Ela defende a ideia de que o quilombo, ao abranger ao longo de sua história significados ligados à resistência étnica e política, "inspira a esperança de que instituições similares possam atuar no presente, ao lado de diversas outras manifestações que fortaleçam a identidade cultural" (NASCIMENTO, 1985, p. 48).

O conceito de quilombagem foi desenvolvido por Clóvis Moura (2001b) para descrever um ato político que o povo negro escravizado, fugido do cativo, organizado ou não, praticava como antítese e negação ao sistema escravista de produção, ou seja, seria um conjunto dos atos de revolução dos escravizados.

Dessa forma, a quilombagem precisa ser compreendida como um fenômeno social radical e transformador, executado por diferentes grupos específicos - no entanto, analisados em sua totalidade histórica - com o propósito de contestar e dismantelar o sistema de produção colonial escravista. Isso é alcançado ao afetar um aspecto crucial de sua estrutura, ou seja, seu modo de produção e reprodução, que é o cerne de suas relações de trabalho. A prática da quilombagem ao longo de todo o período de escravidão age como um impedimento para a continuidade do sistema de produção. (MOURA, 2001b. MOURA, 2020. OLIVEIRA, 2021).

Podemos notar, dessa forma, que a quilombagem foi uma das mais importantes

práticas revolucionárias do povo negro no período colonial, e a principal responsável na resistência ao sistema escravista. A quilombagem abalou as estruturas – sociais, econômicas e ideológicas – do sistema colonial escravista brasileiro, ou seja, ela foi a força social mais importante de desgaste do sistema, que culminou no processo de abolição.

Nesse sentido:

[...] Isso demonstra, de um lado, a existência de um sistema escravista de âmbito nacional, e, de outro, a participação do escravo rebelde, no sentido de querer extinguir esse sistema, por ser o agente histórico e social no qual a contradição fundamental do escravismo se manifesta mais agudamente. Dessa forma, não podemos deixar de ver o quilombo como um elemento dinâmico de desgaste das relações escravistas. Não foi manifestação esporádica de pequenos grupos de escravos marginais, desprovidos de consciência social, mas um movimento que atuou no centro do sistema nacional, e permanentemente (MOURA, 2020, p.49).

O quilombismo, como conceituou Abdias de Nascimento (1980), define o que deve representar hoje a resistência realizada pelos negros na época da escravidão. O início do quilombismo é emergente do processo histórico-cultural da população afro-brasileira e reflete como a memória do negro brasileiro vem sendo sistematicamente agredida e apagada.

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 do 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 homogênea, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebeldes. Sobretudo consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e na reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de território próprio. A identidade desses grupos não se define por tamanho e número de membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade como grupo. Neste sentido, constituem grupos étnicos conceitualmente definidos pela antropologia como um tipo organizacional que confere pertencimento por meio de normas e meios empregados para indicar afiliação ou exclusão (O'DWYER, 1995, p. 2)

Contemporaneamente o quilombo difere dos quilombos que surgiram e se formaram durante o período colonial, durante o sistema escravista. Na época da escravidão, inúmeros indivíduos negros foram tratados como commodities e comercializados, forçados a abandonar suas terras de origem em várias partes da África,

principalmente em regiões como Angola, Guiné e Congo, para serem explorados como mão de obra escrava. Nessas circunstâncias, enfrentavam condições inumanas de sobrevivência e eram tratados como objetos, animais e mercadorias pelos seus senhores, que eram homens ricos pertencentes à elite da sociedade colonial brasileira da época.

As comunidades atualmente reconhecidas como remanescentes quilombolas tiveram sua formação a partir de um processo abrangente, que incluiu não apenas fugas com ocupação de terras livres, mas também heranças, doações e o recebimento de terras como pagamento pelos serviços prestados ao Estado. Além da preservação de sua herança cultural, como costumes, crenças, cultura e atividades transmitidas de geração em geração, como o trabalho e a vida em coletividade, a busca pelo direito à territorialidade é um dos principais aspectos que garantiu o reconhecimento de seus direitos, conforme estabelecido no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988. Esse artigo enuncia o seguinte: "Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos".

O quilombo, portanto, evidencia o aspecto político da interpretação das categorias jurídicas, algo implicitamente ou explicitamente rejeitado na tradição jurídica brasileira, que se baseia em supostas neutralidade e universalidade (BERTÚLIO, 1989; 2019). Além disso, o quilombo ressalta a importância do conceito de racialidade (CARNEIRO, 2005) para a compreensão de institutos ou instituições fundamentais da experiência "nacional", como trabalho, propriedade, família e cidadania. Logo, é uma fonte das lutas pelos direitos da população negra e a experiência quilombola não é apenas abordada de forma descritiva, mas também de maneira normativa, de onde se extrai princípios hermenêuticos.

As comunidades quilombolas atuais representam um conjunto de patrimônio material e imaterial, onde cultivam e preservam um cotidiano de práticas e experiências compartilhadas em uma localidade específica de convivência. As leis do Estado Democrático de Direito são responsáveis por assegurar a continuidade dessas tradições ancestrais, desde que estejam em conformidade com a constitucionalidade estabelecida.

Os quilombos foram refúgios para um sistema escravista que nos séculos XVI e XVII movimentaram a economia brasileira. Refúgio porque em todas as regiões do país se revelou como principal forma de resistência desse sistema. A partir do reconhecimento e compartilhamento de lutas de uma mesma identidade, formaram-se territórios que uniram forças de subsistência em busca de autonomia no meio de tanta marginalização.

Palmares se destacou como a síntese mais avançada desse processo dialético, devido à sua notável eficiência produtiva e dinamismo econômico, representando assim a maior oposição às relações de escravidão predominantes no sistema colonial brasileiro. Essa realidade tornou Palmares o principal alvo das forças repressoras da colônia, tornando-se a manifestação concreta da resistência quilombola que mais desafiou a metrópole e o sistema de produção colonial. (CARNEIRO, 2011).

O renomado quilombo alagoano que ficou registrado na história brasileira como um símbolo de resistência e batalha dos escravizados que buscavam refúgio e auxílio para escapar da escravidão durante o período colonial brasileiro. Palmares assumiu uma relevância festiva na historiografia, apesar das divergências surgidas nas últimas décadas, devido às novas interpretações da história dos quilombos em todo o país. É necessário também mencionar a existência da escravidão em Palmares, contudo, as revisões sugerem que havia uma forma semelhante ao sistema existente na África, isto é, uma escravidão que se aproximava do contexto doméstico, diferentemente do enfoque puramente comercial da escravização.

O quilombo negava completamente o sistema externo em sua dimensão econômica, étnica e social, uma vez que diversos grupos étnicos coexistiam no espaço: indígenas, não brancos, brancos fugitivos e, evidentemente, negros. Contudo, não havia qualquer forma de hierarquia racial dentro do quilombo, o que representava não apenas uma resistência radical ao modo de produção escravista colonial, mas também uma "radicalidade étnica" (MOURA, 2001b, p. 111).

Os quilombos não foram apenas uma forma de refúgio, e organização social resistente ao sistema escravista. Mas, proporcionaram o surgimento de uma sociedade alternativa, que pelo seu exemplo mostraria a possibilidade de uma organização formada de homens livres. Pois, incentivaram e criaram premissas para reflexão de grandes camadas da população oprimida. Portanto, tornou-se os quilombos exemplo da democracia racial de que tanto se fala, mas nunca existiu no Brasil fora das unidades quilombolas (MOURA, 1987, p. 36-37).

Em 1988, o Governo Federal tratou de criar a Fundação Cultural dos Palmares, que promove e preserva os valores culturais ligados à influência negra no Brasil. Essa fundação tem a competência de emitir certidões para validar os cadastros gerais das comunidades quilombolas, a partir do § 4º do art. 3º do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Dados do site oficial da Fundação mostram que até então há 3.271 certificados, que reconhece os Quilombos e os dá direito a programas do governo.

Após anos de luta, em 2003 foi assinado pelo então e atual presidente da

República, Luiz Inácio Lula da Silva, o Decreto nº 4.887/2003, no dia 20 de novembro, o dia Nacional da Consciência Negra, na Serra da Barriga, em União dos Palmares, AL, sede do Quilombo dos Palmares.

O Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003 estabelece como remanescentes as comunidades dos quilombos, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. Esse Decreto daria então, ênfase à cultura, à memória, à história e à territorialidade, algo nunca presenciado no Brasil, pois a sociedade estaria diante do reconhecimento do direito étnico.

A política Federal para quilombos está vinculada ao Programa Brasil Quilombola (PBQ), coordenado pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR). Esse programa foi lançado em 2004 com o objetivo de consolidar os marcos da política de Estado para as áreas quilombolas, e como desdobramento foi instituída a Agenda Social Quilombola (Decreto 6261/2007), que agrupa as ações de diversos ministérios voltadas às comunidades em quatro eixos principais, quais sejam: 1) Acesso a Terra; 2) Infraestrutura e Qualidade de Vida; 3) Inclusão Produtiva e Desenvolvimento Local; e 4) Direitos e Cidadania (SANTOS; ROCHA, 2017, p. 5).

Com a publicação do Decreto, o INCRA, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), voltou a ser o órgão responsável pela titulação das terras quilombolas. Em 2004 é publicada a Instrução Normativa nº 16 pelo referido órgão, para regulamentar o procedimento de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, titulação e registro das comunidades quilombolas com base no Decreto nº 4.887/2003.

Em 2009, o INCRA cria a Instrução Normativa 57, regulamentando o procedimento para identificação, reconhecimento e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o art. 68 do ADCT da Constituição Federal de 1988 e o Decreto nº 4.887/2003.

Somente em 2009 a educação escolar quilombola passa a ganhar maior destaque no contexto político, quando as discussões sobre a necessidade de uma abordagem educacional diferenciada para as pessoas dessas comunidades se intensificam. Esse movimento culminou na inclusão da Educação Escolar Quilombola como uma modalidade da Educação Básica, defendida pela Conferência Nacional de Educação realizada em 2010. Ainda naquele ano, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por

meio da Resolução n. 04, de 13 de julho de 2010, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN) e, em seu artigo 41, inclui o seguinte texto:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (BRASIL, 2010, p. 13)

A criação de políticas curriculares direcionadas às comunidades quilombolas é resultado do agenciamento de diferentes forças, dentre os quais destacam-se: o movimento realizado pela Conferência Nacional de Educação, que subsidiou o Plano Nacional de Educação (2014-2024), no qual a introdução da educação para comunidades quilombolas é uma das medidas voltadas ao fortalecimento da inclusão e da educação para a diversidade, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e, sem dúvidas, os recorrentes movimentos reivindicatórios demandados pelos movimentos sociais negros.

Apesar da existência de um conjunto de políticas curriculares nacionais e estaduais destinadas a regulamentar e normatizar a educação escolar quilombola, todas elas têm em comum o objetivo de valorizar e fortalecer a "cultura negra". No entanto, essas políticas não oferecem espaço suficiente para que os modos de pensar e agir quilombolas possam ser devidamente incorporados à estrutura curricular e às práticas do dia a dia das escolas.

As escolas quilombolas enfrentam desafios quando são orientadas pelas Secretarias de Educação a seguir diretrizes que adotam um currículo baseado em paradigmas eurocêntricos, os quais excluem a possibilidade de que a ancestralidade quilombola, com todos os seus aspectos políticos, geográficos, históricos e culturais, possa ser concretamente aplicada nas práticas curriculares. (SOUZA, 2008).

Embora as reivindicações e os avanços conquistados pelos movimentos sociais abranjam diversas esferas além da educação, é inegável que elas acabam influenciando o currículo escolar. É de conhecimento geral que todas as escolas sofrem, direta ou indiretamente, influências político-pedagógicas resultantes das políticas públicas, principalmente aquelas impulsionadas pelas pressões dos movimentos sociais com

identidades específicas, como indígenas, negros, quilombolas, povos rurais, entre outros. Entretanto, devemos também reconhecer que a história da educação no meio rural brasileiro é profundamente marcada pela subordinação aos princípios urbanos, eurocêntricos, brancos e burgueses.

Essa série de mudanças institucionais, que envolvem criação de políticas públicas específicas para as comunidades quilombolas e demarcação de territórios com o reconhecimento da sua identidade cultural, foram importantes porque ajudaram a fortalecer a posição dos quilombos na sociedade e a garantir seus direitos. Além disso, ao reconhecer a territorialidade dos quilombos e sua identidade cultural, essas mudanças também ajudaram a preservar e proteger as memórias dessas comunidades e sua história única. Em resumo, associar as mudanças foi e é um processo fundamental para garantir o reconhecimento e a proteção dos direitos dos quilombos, bem como para preservar sua história e identidade cultural.

Diante disso, seria possível um currículo *aquilombar-se*? Além disso, a ampliação da compreensão do currículo como uma prática cultural resultante das interações entre os conhecimentos escolares e os saberes locais da comunidade quilombola?

Sueli Carneiro (2015), em uma de suas principais obras, intitulada “*Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil*”, dedica um capítulo ao símbolo do Zumbi de Palmares, enquadrando-o com perfeição como “primeiro herói popular do Brasil”, desmistificando a figura popular do zumbi morto-vivo. De fato, só há como reescrever a história e deixá-la mais madura a partir da reapropriação do passado.

Com isso, é possível extrair que a identidade das comunidades quilombolas por meio de experiências vividas, de tradição cultural, fundamentada numa história identitária comum, são temas relevantes para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar. A consciência política construída nas lutas pelos territórios que habitam ressignificam suas identidades.

A contribuição dos Quilombos para seu povo no quesito de herança cultural, manutenção de costumes, trabalho, sociabilidade, garantiu para eles, depois de árdua luta, atualmente, proteção constitucional, uma vez que a importância do direito territorial foi reconhecida (RUFINO, 2018).

A luta de libertação, que é mais complexa expressão do vigor cultural do povo, da sua identidade e da sua dignidade, enriquece a cultura e abre-lhe novas perspectivas de desenvolvimento. As manifestações culturais adquirem um novo conteúdo e novas formas de expressão, tornando-se assim um poderoso instrumento de informação e formação

política, não apenas na luta pela independência como também na primordial batalha pelo progresso. (CABRAL, 1972, p. 247)

A memória é algo fundamental para a identidade quilombola. A vida dos quilombolas é baseada em tradições e práticas ancestrais passadas de geração em geração através da memória coletiva. Através de suas histórias e práticas culturais, os quilombolas mantêm vivos os ensinamentos e a cultura dos seus antepassados.

A identidade quilombola é fortemente marcada pela resistência e luta contra a opressão. Através das lutas e resistências, os quilombolas criaram uma identidade própria e um sentido de pertencimento e orgulho pelas suas raízes. Hoje, a luta pelos seus direitos passa pela valorização da sua memória e cultura. As comunidades buscam manter vivos seus costumes e tradições através de práticas culturais como a dança, a música, a literatura e o artesanato, este último, inclusive, é uma das atividades que mais marca a história da comunidade dos Rufino. A valorização da memória e cultura quilombola é indispensável para a preservação e reconhecimento da identidade dessas comunidades.

O presente estudo observa que mesmo com o avanço das épocas, a principal herança cultural foi a marginalização que os quilombolas sofrem. Acesso à saúde e à educação, esta última sendo foco do presente trabalho, são sucateados e mal distribuídos. Não é possível separar a identidade quilombola do complexo processo de construção da identidade étnico-racial brasileira. É preciso compreender que todo processo identitário é dinâmico, variável, interage com outras identidades, tem uma dimensão relacional e está associado a um sentimento de pertencimento.

O presidente Lula da Silva, no dia 21 de março de 2023, assinou o programa *Aquilomba Brasil* para promover direitos à população quilombola no acesso à terra, inclusão produtiva e desenvolvimento local. Ele também assinou a titulação de três territórios quilombolas que aguardam por quase duas décadas para ter direito sobre seu território.

Conforme um estudo conduzido pela Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os Indígenas e Quilombolas do IBGE, estimou-se que em 2019 havia 5.972 comunidades quilombolas no Brasil. Essa pesquisa foi elaborada utilizando como base territorial o próximo Censo e o Censo de 2010.

Pela primeira vez, a população que se identificava como quilombola foi identificada no próximo Censo. O IBGE não possuía uma estimativa exata dessa população, mas calculou que o Brasil abriga 5.972 comunidades quilombolas, espalhadas em 1.672 municípios.

Dentre as 5.972 localidades, 404 eram territórios oficialmente reconhecidos, 2.308 são denominados agrupamentos quilombolas, e 3.260 foram identificados como outras localidades quilombolas. Dos agrupamentos, 709 estavam localizados dentro dos territórios oficialmente delimitados, enquanto 1.599 estavam fora dessas áreas.

O Nordeste concentrou o maior número de localidades quilombolas, com 3.171 comunidades, seguido pela região Sudeste com 1.359. As outras regiões possuíam números menores: Norte (873), Sul (319) e Centro-Oeste (250). O Nordeste também foi a região onde se encontra o maior número de territórios quilombolas oficialmente reconhecidos, totalizando 176. No entanto, a maioria das localidades com delimitação oficial estava no estado do Pará, na região Norte, com 75 comunidades.

Entre os estados brasileiros, a Bahia possuía o maior número de localidades quilombolas, totalizando 1.046. Em seguida, vinha Minas Gerais, com 1.021, Maranhão, com 866, e o Pará, com 516 comunidades quilombolas. Já os estados do Acre e Roraima não possuíam tais localidades.

No ano de 2022, pela primeira vez em 150 anos, o IBGE conduziu o censo da população quilombola como grupo étnico populacional. Nos primeiros 29 dias de coleta de dados, o IBGE registrou 386.750 pessoas que se autodeclararam quilombolas. O Censo teve início em 01 de agosto do referido ano até 31 de outubro.

Os Estados com maior número de pessoas quilombolas contadas foram Bahia, com 116.437 quilombolas, Maranhão, com 77.683, e Pará, com 42.439. Esses números correspondem a 61,15% do total apresentado no primeiro balanço parcial do Censo Demográfico 2022, divulgado pelo IBGE em 30 de agosto.

A consolidação do Censo Demográfico em localidades quilombolas foi resultado da demanda da CONAQ junto ao Estado Brasileiro, por meio do IBGE, com a mediação do Fundo de Populações das Nações Unidas (UNFPA/Brasil), atendendo aos critérios da Consulta Prévia, Livre e Informada da Convenção 169 da OIT.

Em 2019, o IBGE mapeou 5.972 localidades quilombolas em 1.674 municípios de 24 Estados. Nessas localidades, as pessoas tinham a oportunidade de responder ao questionário completo sobre a temática quilombola. Nas outras áreas, ao receber o recenseador, as pessoas quilombolas poderiam informar o nome de sua comunidade de origem.

Em dados recentes levantados por Maia (2023), com base em dados experimentais do IBGE, estima-se que as comunidades quilombolas abriguem 1,1 milhão de habitantes, distribuídos em 6023 comunidades em todo o território nacional, exceto o Acre e

Roraima, que não possuem territórios quilombolas identificados. A maior concentração de áreas quilombolas encontra-se na região Nordeste, representando 53% do total. Em seguida, temos a região Sudeste, com 23% das comunidades; Norte com 15%; Sul com 5%; e Centro-Oeste com 4%. Apenas 8% das comunidades quilombolas receberam delimitação oficial. O IBGE classifica 54% das demais comunidades como localidades identificadas por registros administrativos e 38% apenas como agrupamentos quilombolas.

Nesse contexto, é importante destacar que as comunidades quilombolas representam a resistência contra o sistema escravista. Essas populações, mesmo sendo historicamente alvo de perseguição e marginalização pelo governo brasileiro, encontraram maneiras de se preservar ao longo do tempo, dando novos significados e protegendo suas formas de vida, conhecimentos e tradições.

A memória é um dos pilares essenciais que sustentam a identidade quilombola. Por meio das narrativas orais, das celebrações, dos rituais e das práticas cotidianas, essas comunidades mantêm viva a história de seus antepassados e a luta por liberdade e igualdade. A memória coletiva fortalece os laços entre os membros da comunidade, transmitindo valores, conhecimentos e tradições de geração em geração.

A territorialidade é outra dimensão crucial para as comunidades quilombolas. Suas terras ancestrais, muitas vezes conquistadas após lutas e resistência, são o cerne de sua existência. Esses territórios representam mais do que simplesmente um espaço físico; são locais onde as raízes históricas e culturais estão profundamente enraizadas. A relação com a terra é espiritual, econômica e social. É por meio dela que a comunidade mantém sua sustentabilidade e a conexão com as práticas tradicionais de agricultura, pesca, extrativismo e artesanato.

A identidade quilombola é construída a partir dessa interseção entre memória e territorialidade. A forma como as comunidades se vê e se apresenta ao mundo está profundamente ligada à sua história de resistência e à relação com a terra. A identidade quilombola é multifacetada e abrange desde a preservação de práticas culturais tradicionais até a luta contínua pela garantia de seus direitos, incluindo o reconhecimento e a demarcação de suas terras.

O Estado, portanto, tem o papel de condicionar políticas públicas e programas governamentais às ações de determinados grupos sociais, e assim estruturar-se para atender às demandas múltiplas e complexas e as maneiras de enraizar esse pensamento na sociedade. Isso acarretaria uma mudança de organização e operacionalização de ações

estatais, não podendo estarem restritas a meras competências administrativas prévias.

3.1 REPRESENTATIVIDADE QUILOMBOLA EM POMBAL-PB: O QUILOMBO DOS RUFINO

Mesmo diante das poucas publicações sobre a comunidade, ficando seu conhecimento restrito a pesquisadores e estudantes locais, incluindo a presente dissertação, neste tópico, será abordada a delimitação do local do trabalho, voltado para a comunidade “os Rufino”, da Zona Rural do município de Pombal, na Paraíba, sertão nordestino, registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 013, Registro n. 1.516, fl. 132. Thiago Rufino, presidente da associação quilombola, contribuiu com a pesquisa sempre estando disposto a discutir as necessidades e os avanços da comunidade com a pesquisadora, em ações de parceria e visitas ocasionais a comunidade e outras instalações.

A comunidade está localizada no Sítio São João, que fica a aproximadamente 16km da zona urbana de Pombal, o chamado médio sertão, cercados pelas águas do perene rio Piancó-Piranhas na bacia geohídrica do sertão paraibano (RUFINO, 2018).

Rufino (2018) aborda como a região geográfica do sertão paraibano apresenta um cenário com diversas comunidades rurais de pequeno porte, cujos habitantes são em parte remanescentes de quilombolas. Especialmente, os Rufino vivem nessa área, localizada no município de Pombal, PB, compreendendo a região do médio sertão.

O reconhecimento da comunidade a partir do registro na Fundação Nacional dos Palmares trouxe avanços no quesito cultural e socioeconômico, começando com a identificação com grupos tradicionais da cidade, tais sejam “Os Pontões” e “A Irmandade do Rosário”.

A relevância desses grupos é notável, estando presentes em 42 comunidades quilombolas, distribuídas pelos 26 municípios paraibanos (FARIAS, 2019). A família Rufino se orgulha da trajetória dos negros e de suas contribuições para a formação da identidade da cidade de Pombal, mesmo diante da falta de reconhecimento que enfrentaram e ainda enfrentam ao longo do processo de preservação histórica e patrimonial. As terras do Sítio São João, conforme indicado por Farias (2019), possuem vários proprietários, todos herdeiros de Antônio Rufino.

No ato da partilha, eram doze herdeiros, cada um tinha por direito a trinta e quatro hectares. Atualmente, apenas nove desses herdeiros conservam os lotes de terra herdados. história de vida da atual líder da

comunidade, Doralice (conhecida sob o nome de Dora), é marcada por uma combinação de diferentes atividades: paisana, comerciante e atualmente dona de casa. (...) Para Dora, o povo de Pombal tem uma relação particular com os negros da comunidade. Assim, essa aparente atmosfera de amizade, que não se sustenta muito, entre os habitantes urbanos e rurais, tem origem em valores tradicionais perpetuados pelos estereótipos e piadas que opõem os primeiros (mais alfabetizados, modernos) em relação aos últimos “da roça”. Esta hierarquia se torna mais acentuada na relação entre “o povo da rua” (da zona urbana de Pombal) e os pretos do quilombo. O “povo da rua” se refere habitualmente aos pretos do Sítio São João, os Rufino, como asilados – termo que no local se refere à população sem posses, miserável, vagabunda (FARIAS, 2019, P.126-128).

Compreender o processo de formação do espaço identitário da comunidade quilombola “Os Rufino” de Pombal-PB a partir do conceito de quilombo leva em conta a dualidade, quilombo antigo e quilombo contemporâneo, o processo de reconhecimento da comunidade quilombola pela esfera pública, como a mesma foi enxergada por seus membros e a sociedade local, tendo em vista as mudanças surgidas a partir deste reconhecimento.

A violência sob as mais diversas formas é um componente cotidiano das comunidades quilombolas. De acordo com estudos realizados pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) em 2016, a violência na zona rural superou todos os índices anteriores. Ocorreram 1.295 conflitos fundiários em 2016 e, desse total, 1.079 tiveram alguma forma de violência. Este é o número mais elevado depois que a CPT começou sua pesquisa em 1985. No Piauí, na região de Matopiba, houve um aumento de 300% no índice de conflitos fundiários (SILVA, 2017).

Um outro desafio que se impõe para uma análise mais minuciosa dessa comunidade reside na escassez de informações detalhadas preservadas em sua tradição oral. Essa situação dificulta ao pesquisador a descoberta dos aspectos do passado. O máximo que a pesquisa oral pode alcançar são os fragmentos da memória, transmitidos pela terceira geração que antecede os atuais residentes das comunidades quilombolas do Sítio São João (FARIAS, 2019 *apud* CAVINGNAC, 2008).

É necessário repensar como a comunidade se constitui enquanto núcleo remanescente quilombola, enfocando sua oficialização e as características herdadas do antigo quilombo que são preservadas na contemporaneidade em diversos aspectos, como culturais, sociais, políticos e econômicos. A análise da comunidade enquanto núcleo remanescente quilombola nos leva a uma profunda reflexão sobre sua trajetória histórica, marcada por resistência, luta e sobrevivência. A oficialização dessas comunidades

quilombolas, muitas vezes alcançada por meio do reconhecimento do Estado, é fundamental para a garantia de seus direitos e preservação de suas tradições ancestrais.

Essa comunidade desempenhou um papel significativo na cultura religiosa e na economia local, e ao longo dos anos, desenvolveu estratégias para enfrentar a exclusão que enfrentou. Para combater a invisibilidade social, frequentemente experimentada por comunidades oficialmente reconhecidas como grupos quilombolas, eles adotaram mudanças nas práticas sociais e nas celebrações festivas. Essas mudanças têm o propósito de promover uma narrativa e ambiente que favoreçam a integração social e atraíam projetos que garantam maior sustentabilidade econômica e cultural para a comunidade.

Portanto, no quilombo dos Rufino, a dança do espontão se tornou um dos principais eventos, revelando um processo de mudança de percepção da identidade corporal e de sua identidade coletiva. Mesmo que para outras comunidades encontrem-se outros aspectos da cultura, todos se resumem a estratégias para recriar suas histórias e suas narrativas, como meio de escapar à exclusão social, à marginalização e aos diversos tipos de violências que são produzidas e reproduzidas, sob as formas mais ou menos sutis de preconceitos, racismos e estereótipos. O significado principal do rito da dança dos espontões reside em um louvor coletivo dos pretos à sua padroeira, *Nossa Senhora do Rosário*. Os membros que dançam os *espontões* o fazem para honrar a proteção obtida de Nossa Senhora do Rosário, quando os fiéis venceram a batalha contra os muçulmanos no século XII, durante as Cruzadas (SIMÃO, 2010; ARAÚJO, 2014). A dança é muito mais do que se projetar no espaço móvel, pois a dança é antes de tudo uma arte (FARIAS, 2019, p.120).

Dentro desse contexto, as características herdadas do antigo quilombo são essenciais para compreender a identidade e a resiliência dessas comunidades ao longo dos séculos. Aspectos culturais são especialmente significativos, como a preservação de línguas, crenças, rituais, danças, culinária e demais expressões culturais que mantêm viva a memória de seus ancestrais e o vínculo com a terra que habitam.

No aspecto social, a solidariedade e a coletividade continuam a ser valores fundamentais. A organização comunitária, o senso de pertencimento e a forma de governança baseada na participação democrática são traços característicos da vida em comunidade quilombola. A transmissão de conhecimentos tradicionais de geração em geração fortalece os laços sociais e familiares. No âmbito político, os remanescentes quilombolas mantêm a busca por direitos e o reconhecimento de sua cidadania plena. A luta por demarcação de territórios tradicionais e a representação política são meios para assegurar sua voz e participação ativa na sociedade em que estão inseridos.

Economicamente, muitas comunidades quilombolas têm se dedicado à

valorização e à comercialização de produtos artesanais, ervas medicinais, alimentos tradicionais e outras atividades sustentáveis ligadas à sua cultura. A economia local, muitas vezes baseada na agricultura familiar e na agroecologia, reforça a conexão com a terra e a preservação ambiental.

Contudo, é importante ressaltar que, apesar dos esforços para a preservação dessas características, as comunidades quilombolas enfrentam desafios e ameaças, como a pressão de atividades econômicas predatórias, a falta de infraestrutura básica e a discriminação racial, que demandam uma atenção constante da sociedade e das instituições governamentais para a garantia de seus direitos e a preservação de suas identidades culturais. Portanto, a proteção e o respeito às comunidades quilombolas são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e plural.

Rufino (2018) traz justamente o ponto chave para que seja possível a compreensão da importância da análise e da aplicação de políticas públicas para essa comunidade, que deve pautar essas políticas pelas especificidades de vivências e convivências com o sertão e as experiências de vida e de história contadas para os jovens são estímulos para a preservação da identidade. É o que o autor chama de hereditariedade espontânea, que fortalecem a voz dessa comunidade em atividades como o artesanato.

Diante disso, as políticas públicas direcionadas a esse grupo quilombola devem e têm considerado as particularidades de suas vivências e convivências com o sertão, apesar de a comunidade ser favorecida em seu território pelas águas do rio Piancó-Piranhas, que faz parte da bacia geohídrica do sertão paraibano. Sendo assim, as políticas públicas são direcionadas para o apoio e valorização dessas características específicas das comunidades remanescentes, seguindo a legislação federal estabelecida.

Contudo, é necessário que haja maneiras de possibilitar um maior detalhamento contido em sua oralidade, para descobrir os aspectos do passado além dos fragmentos da memória, desenvolvendo estratégias para reagir à exclusão à qual estruturalmente a comunidade está vinculada. Apesar do reconhecimento da importância e contribuição dos negros, os habitantes da zona urbana de Pombal ainda demonstram atitudes de desprezo em relação aos quilombolas. Esse sentimento de superioridade e preconceito em relação aos descendentes de escravizados é resultado de anos de opressão e discriminação.

Nesse contexto, é urgente a necessidade de publicações sobre a comunidade dos Rufino, assim como das outras comunidades quilombolas presentes na cidade, como os Daniel e os Barbosa. A divulgação do conhecimento acerca de suas histórias e vivências está restrita a pesquisadores e estudantes locais. Este trabalho busca contribuir para

ampliar a visibilidade do quilombo do Sítio São João e, ao mesmo tempo, das demais comunidades quilombolas, promovendo um reconhecimento mais justo de suas contribuições culturais e históricas.

As políticas públicas que alcançam o Quilombo demonstraram êxito e proporcionaram desenvolvimento, como explanado na dissertação. Ter a oportunidade de, com a pesquisa, caracterizar a comunidade quilombola “os Rufino” e suas especificidades permitirá que os jovens entrevistados no trabalho possam “*Aquilombar-se*”, que é sinônimo de resistência da cultura negra brasileira, um jeito de os negros serem no mundo, e o quilombo é a ferramenta social que promove a ampliação e potencialização de saberes, cultura, identidade e histórias ancestrais.

Por meio da proteção da territorialidade conforme o artigo 215 e da preservação cultural de acordo com o artigo 216 da Constituição Federal de 1988, as comunidades quilombolas remanescentes encontraram espaço e união para lutar por seus direitos de acesso à terra e preservação de seus costumes e cultura. No entanto, para progredir na conquista desses direitos, foi necessário o auxílio de políticas públicas relevantes, que contribuíram para alcançar ganhos significativos, como a demarcação de terras e o reconhecimento oficial pelo Estado de sua existência e contribuição sociocultural.

Uma dessas políticas de grande importância para impulsionar o crescimento social e econômico foi o Programa Guia Brasil Quilombola, criado em 12 de março de 2004 pelo Governo Federal, com o objetivo de consolidar políticas públicas de Estado voltadas para as comunidades quilombolas. Esse programa estabeleceu quatro eixos de ação, sendo eles: acesso à terra, infraestrutura e qualidade de vida, inclusão produtiva e desenvolvimento local, e direito e cidadania. Por meio desse programa, essas comunidades ganharam ainda mais força para a implementação dessas ações.

No cenário concreto da implementação de políticas públicas para a comunidade remanescente local dos "Rufino", é notável que a realidade e as condições legais têm trazido resultados positivos e a comunidade gradualmente experimenta os benefícios dessa institucionalização. Rufino (2018) aponta as intervenções estruturais que têm proporcionado melhores condições de vida para os moradores da comunidade, incluindo o aprimoramento das habitações e o acesso a água através de poços artesianos. Além disso, as políticas de capacitação e incentivo às atividades artesanais têm contribuído para o desenvolvimento local.

No entanto, ainda existem dificuldades no que diz respeito à implementação mais eficaz de políticas ambientais, educacionais e de saúde. A comunidade ainda carece de uma estruturação adequada para oferecer um aparelhamento e segurança melhores aos seus moradores nesses aspectos. Dessa forma, é importante continuar trabalhando para aprimorar essas áreas e garantir que a comunidade "Rufino" possa usufruir plenamente dos benefícios das políticas públicas implementadas.

No âmbito das políticas habitacionais, diversas melhorias foram realizadas nas moradias da comunidade, incluindo reformas em casas de tijolos e substituição de casebres de taipa por moradias de alvenaria (RUFINO, 2018). O representante da comunidade afirmou que esse projeto habitacional foi executado pela FUNASA (Fundação Nacional de Saúde) com o apoio do Governo Federal, beneficiando várias famílias da comunidade.

Quanto à política de abastecimento de água, apesar da localização privilegiada da comunidade "Os Rufino" à beira do Rio Piancó-Piranhas, a necessidade de acesso à água potável foi atendida por meio de políticas públicas, como a perfuração de poços artesianos executada pelo Governo Municipal e a construção de cisternas em todas as moradias da comunidade, projeto do Governo Federal. Dessa forma, a comunidade também foi contemplada com essas importantes iniciativas.

Uma das dificuldades encontradas pelos Rufino está justamente no acesso à comunidade, durante o inverno, quando as inundações ocorrem e as pontes são danificadas, eles ficam isolados, sem ter acesso às estradas (FARIAS, 2019). No tocante as políticas educacionais, é necessário olhar para as melhorias que a comunidade reivindica, principalmente no tocante à acessibilidade, haja vista sua localização.

É preciso, mesmo com a oralidade ancestral apontada e o próprio artesanato, que eles tenham veículos públicos em bom estado para buscar e levar até as escolas da cidade, que os equipamentos das escolas não estejam sucateados, que os materiais sejam suficientes e adequados, e que dentro da própria comunidade o sistema de ensino não se torne apático diante de uma cultura tão rica.

Após a certificação concedida pela Fundação Cultural Palmares, o reconhecimento oficial da comunidade quilombola "Os Rufino" impulsionou diversas políticas públicas em seu favor. Os benefícios foram implementados na comunidade devido à certificação conquistada e ao esforço organizado da comunidade ao buscar seus direitos como auto reconhecedora de sua identidade quilombola. Essa conquista permitiu que a comunidade tivesse acesso a medidas e programas governamentais voltados para a preservação de sua cultura, bem-estar social e melhorias em sua infraestrutura.

Rufino (2018) aponta que após a certificação concedida em 14 de junho de 2011 pela Fundação Cultural Palmares, conforme as normas legais pertinentes, a comunidade quilombola remanescente "Os Rufino", localizada no sítio São João, zona rural do município de Pombal-PB, obteve o reconhecimento oficial e todos os direitos assegurados por lei. O registro da comunidade "Os Rufino" resultou em inúmeras conquistas significativas para sua coletividade, especialmente em termos culturais e socioeconômicos. Esses aspectos serão enfatizados e discutidos em maior profundidade no próximo capítulo deste trabalho, com depoimentos de membros da própria comunidade.

No dia de 18 de março de 2020 foi sancionada a Lei 1.921 de 16 de março de 2020, na qual o poder legislativo municipal aprovou por unanimidade a concessão de um box nas dependências do Terminal Rodoviário da cidade para comercialização dos produtos artesanais da comunidade. O período de cessão será de 20 anos, autorizado pela lei para uso do local. E em 29 de julho de 2021 a comunidade quilombola inaugurou o espaço. Esse benefício impulsiona as atividades comerciais do artesanato da comunidade, trazendo para mais perto das pessoas os produtos artesanais e proporcionando a comercialização de suas belíssimas peças para Pombal, a Paraíba, o Brasil e o mundo.

Em parceria com o Sistema de Administração Penitenciária do estado da Paraíba executado na cadeia de Pombal com os reeducando seu projeto intitulado ARTE E CIDADANIA, ganha destaque na imprensa estadual e nacional, liderados pela talentosa mestra artesã Izabel Rufino, que contribui com sua arte e conhecimento nesse importante projeto social e de cidadania.

No dia 20 de março de 2023, houve uma Audiência Pública intermediada pelo o MPF - Ministério Público Federal através do procurador federal a pedido da CECNEQ (Coordenação estadual das comunidades negras quilombolas da Paraíba) juntamente com lideranças e representações quilombolas de todo o estado, onde foi pautada e discutida com o secretário estadual de educação do estado da Paraíba a educação do ensino quilombola em todo o estado com uma política de estado e não de governos. Saíram, portanto, vários encaminhamentos para se buscar melhorias e garantias de direitos de uma educação inclusiva, transformadora e libertadora que Paulo Freire, o patrono da educação brasileira sempre defendeu.

Logo, fica evidente que os Rufino desempenham um papel proeminente nas contribuições culturais para a cidade de Pombal. Sendo uma parte viva da história da região, eles merecem não apenas respeito dos moradores locais e da população em geral, mas também o apoio em sua luta pela tão desejada regularização das terras Rufino. Os quilombos dos Rufino abraçam e fortalecem os valores culturais da negritude, destacando suas características específicas por meio de práticas e celebrações.

No tocante a educação étnica, é importante que os jovens quilombolas saibam o porquê de estarem ali, as dores que carregam, os direitos conquistados por seus antepassados e a consciência de que a cor de sua pele é, ainda, determinante para que precisem lutar por saúde e educação de qualidade.

A despeito de sua função social, a educação está sempre presente nas atividades humanas e pode ser identificada como uma ação que acompanha o ser humano desde o seu nascimento (quando se inicia o processo de endoculturação) até sua morte (onde os ritos funerários são práticas herdadas da cultura da qual se faz parte). Ela existe, portanto, em todos os aspectos da sociedade e da vida dos indivíduos, nas dimensões econômica, política, cultural, podendo ser considerada como ação intermediária entre os indivíduos e a sociedade da qual fazem parte, ou seja, é pela educação que os seres humanos tornam-se partícipes da vida comunitária (CALAÇA, 2008, p.14).

Além disso, a política educacional deve ser habilitada para identificar preconceitos e estereótipos e impedir que tais valores comprometam a qualidade da educação e violem direitos. O acesso ao patrimônio cultural do Quilombo deve estar assegurado a todos os que os compõem, implantando-se por meio da qualidade e adequação dos espaços físicos, dos materiais utilizados, dos transportes que os levam e trazem dos centros urbanos, dos processos que estabeleçam dignidade entre todas as culturas.

A fim de lutar contra esta invisibilidade social, eles têm desenvolvido uma colaboração com pesquisadores, trabalhando em parceria com associações e universitários locais, na produção de um vídeo sobre a comunidade e a dança do espontão. Esse trabalho de produção midiática tem por objetivo valorizar a imagem da comunidade junto à sociedade, bem como aprimorar as manifestações culturais e as danças de origem africana.

Os pretos da comunidade, apesar de sua inestimável contribuição histórico-cultural e econômica ao desenvolvimento da cidade, são tratados pejorativamente como “Pretos da Irmandade”, pretinhos dos espontões, pretos do quilombo, asilados⁴. Assim, dramatizando a dança dos espontões e participando da Confraria dos Pretos do Rosário, eles tentam escapar da condição em que se encontram de pessoas relegadas pelo Estado e pela sociedade brasileira. Todo trabalho de organização e de teatralização desta dança lhes atribui um sentimento de coletividade, de pertencimento a um passado comum e único. Os pretos, os escravos e os libertos construíram a primeira igreja da cidade e os ancestrais dos Rufinos fundaram a *Fraternidade dos Negros do Rosário* pouco tempo após a construção da Igreja. As pesquisas mais recentes indicam que, contrariamente ao registro oficial da Fraternidade, que data de 1895, ela funcionava desde 1777 (FARIAS, 2019, p. 123-124 *apud* SIMÃO, 2010; ARAÚJO, 2014).

A identidade cultural dos jovens Rufino pode se perpetuar de forma íntegra e genuína a partir da obtenção da totalidade de seu território, construindo a tríade de memória, terra e ancestralidade, unindo seu lugar com as experiências de várias gerações e o verdadeiro sentimento de ser quilombola.

4 LEI 10.639/03: DESAFIOS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL

O presente capítulo irá abordar a lei 10.639/03 de modo que se compreenda a contextualização de sua implementação, a importância prática de sua aplicação alinhada com as Diretrizes Nacionais de Educação e outras regulamentações, além dos desafios institucionais e sociais que terão que ser enfrentados a partir da necessidade de um plano pedagógico e um currículo adequados ao que a base jurídica pressupõe.

É comemorado, em 2023, os 20 anos da promulgação da Lei 10.639/03, e junto com toda a base jurídica nacional estipulada pelas Diretrizes, Pareceres e Resoluções que serão abordados pelo trabalho, os esforços e avanços na sua implementação ainda são acompanhados de desafios. O reconhecimento da importância da herança africana na construção de nosso país tornou-se obrigatório nas escolas, e essencial para educar e reeducar as relações raciais estabelecidas em nossa sociedade. A obrigatoriedade que, contudo, não é compreendida nem aplicada a contento.

A jornada de batalhas, reivindicações e vitórias do movimento negro e antirracista percorre uma extensa trajetória. Alguns acontecimentos merecem ser ressaltados aqui, como legislações e acordos globais e domésticos que visam superar uma realidade marcada pela discriminação racial.

No ano de 2001, o Brasil assumiu um compromisso internacional com as políticas públicas em educação para a população negra, na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban (JACCOUD, 2009). Em 2003, houve a aprovação da lei 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) para incluir nos currículos das redes do ensino fundamental e médio o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, e inserir no calendário escolar o Dia da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 ocorreu em meio a um acalorado debate público intensificado pela mídia, que refletia os primeiros efeitos da introdução de políticas de inclusão social em algumas instituições de ensino superior do Brasil. A promulgação da Lei nº 10.639/2003 aconteceu em um contexto educacional mais amplo, caracterizado pelas mudanças resultantes da implementação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, de 1996, que trouxe significativas transformações educacionais, tais como a flexibilização do currículo, o reconhecimento da importância da inclusão e diversidade na educação, e a reafirmação da autonomia do corpo docente.

A Lei Federal nº 10.639/03 altera os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e passa a contar com os 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 social, econômica e política pertinentes 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'.

Essa lei federal necessita da cooperação dos níveis federal, estadual e municipal para a sua implementação, e em um país com diversas ideologias, posicionamentos e partidos políticos, em que prefeitos e governadores têm autonomia política garantida constitucionalmente, para a realização de suas ações, há um quadro com diversos atores sociais que influenciam nas particularidades que podemos encontrar em relação à uma plena efetivação e implementação da lei nos moldes do desenho original.

O seu conteúdo e as mudanças dela decorrentes geram uma tensão entre a ampliação dos direitos de cidadania no país e o crescente reconhecimento da necessidade de combater o racismo em suas diversas manifestações nas várias esferas da vida social, especialmente no contexto escolar. De certo modo, essa lei também aborda a questão da antiga crítica em relação a um ensino de história focado em narrativas etnocêntricas, onde a história e a cultura afro-brasileiras, quando presentes, muitas vezes eram retratadas de maneira estereotipada.

Como diretriz, o texto sugere alternativas para a prática docente, sinalizando a necessidade de um trabalho interdisciplinar e de uma reconfiguração das concepções de história e, por isso, de uma recomposição de currículos. O texto das "Diretrizes" se estrutura em duas partes, pelo menos. Na primeira parte, estão explicitadas as questões introdutórias que justificam e fundamentam a promulgação da lei: a demanda histórica da população afro descendente pela implementação de políticas de reparação e valorização de sua história, cultura e identidade; a demanda da comunidade afro-brasileira pela valorização e afirmação de direitos, especialmente no que diz respeito à educação; a necessidade de desconstrução do mito da democracia racial; o reconhecimento e o respeito às pessoas negras, à sua ascendência africana e à sua capacidade histórica de luta e resistência; a necessidade de uma "reeducação das relações entre negros e brancos" (p. 7). Na

segunda parte do documento, são apresentadas orientações e determinações de caráter normativo, expressas por meio de três princípios: a consciência política e histórica da diversidade brasileira, o fortalecimento de identidades e de direitos (incluindo “o desencadeamento do processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida”) e as ações educativas de combate a discriminações (p. 11) (PEREIRA, 2008, p. 24-25).

Com isso, no campo da ação educativa, se inicia o processo de obrigatoriedade de abordagens de aspectos históricos nos programas da educação básica, em contextos de lutas de flexibilidade curricular. Isso causou impacto nas licenciaturas e nos programas de formação de professores, pois é necessário uma reconfiguração das concepções eurocêntricas até então construídas. No entanto, o principal desafio reside na possibilidade de que a apreensão do histórico racista brasileiro possa, por exemplo, impulsionar práticas pedagógicas fundamentadas e reflexivas, que questionem as experiências vividas no ambiente escolar cotidiano.

A necessidade de incluir conteúdo específicos no ensino, como é o caso da história e cultura afro-brasileira, exige que os professores ajam como mediadores, não apenas adicionando esses temas ao currículo escolar, mas, principalmente, promovendo uma reconfiguração das concepções de história. Isso implica em rever abordagens consideradas eurocêntricas e colonialistas, buscando uma perspectiva mais abrangente e inclusiva.

Da aprovação da lei houve a continuidade em sua normatização com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), que foi aprovada por meio do Parecer do CNE/CP 03/200418 e da Resolução CNE/CP 01/200419, esta última que regulamenta os direitos e obrigações dos entes federados frente aos dispositivos legais que garantem uma educação que promova a diversidade cultural, de modo a efetivar a educação das relações étnico-raciais. É possível, com isso, observar um importante passo rumo a uma educação mais inclusiva.

Em 2005, a Portaria nº 4.54220 institui a Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros – CADARA – voltada para o acompanhamento da efetivação da Lei 10.639/03. Seus principais propósitos englobam a formulação, acompanhamento, análise e avaliação de políticas educacionais com o objetivo de promover a valorização e o respeito à diversidade étnico-racial, além de fomentar a igualdade étnico-racial dentro do âmbito do Ministério da Educação - MEC.

A responsabilidade em conduzir a educação nacional fica a cargo do Ministério da Educação (MEC), e o principal instrumento que se faz uso, ou seja, a principal política pública para garantir educação de qualidade é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96). Essa lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias, como escrito em seu art. 1, §1º:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. (...).

Os princípios que regem o ensino, extraídos da LDB, giram em torno da igualdade nas instituições de ensino tanto para o acesso quanto para a permanência, a liberdade de cultura, de pensamento e de arte, a tolerância, a administração democrática dos ensinos e a valorização dos professores, etc. E no tocante ao objeto de estudo desta dissertação, há de se ressaltar a atenção com as desigualdades étnico-racial (BRASIL, 1996).

Tomando como base a LDB, pode ser citado também o parecer CNE/CP n. 3/2004, fundamental para que se reconheça os objetivos das políticas afirmativas para a população negra, voltada ao campo educacional. Nesse sentido, a referida legislação visa fornecer os meios para os jovens quilombolas questionarem e entenderem sua história dentro da cultura nacional, e assim expressarem suas próprias visões de mundo, com autonomia individual e coletiva.

A garantia do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, africana e Indígena, nos termos da Lei nº 9394/96, com a redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004 é fundamental para a realização de um processo educativo escolar que respeite as tradições e o patrimônio cultural dos povos quilombolas.

Em 2009, buscando concretizar os dispositivos legais dessa política educacional inserida na luta pela superação do racismo na sociedade brasileira, houve aprovação do Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2009). Para fortalecer e institucionalizar as orientações legais já em vigor, este plano objetiva orientar e balizar os sistemas de ensino e as instituições correlatas, não só da Lei

10.639/03, mas também de sua posterior alteração para a Lei 11.645/08, que trata das mesmas orientações, mas acrescenta também a temática indígena.

Vale ressaltar também o PARECER CNE/CEB Nº 16/2012, que elaborou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Bem como a Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

No ano de 2012, foi divulgado um estudo realizado no ano de 2009 pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com apoio e financiamento do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e da representação da UNESCO no Brasil. Os resultados dessa pesquisa foram compilados no livro de Gomes (2012) e buscaram identificar e analisar práticas pedagógicas em 36 escolas de todas as regiões do país, sob a perspectiva da Lei 10.639/03.

Os resultados permitem verificar sucessos, fracassos e entraves na implementação e enraizamento da lei nas escolas. No que se refere ao desenvolvimento das práticas pedagógicas e ao grau de conhecimento da lei por parte dos educadores, é mostrado que o “grau de ignorância em relação à temática racial está relacionado não apenas às lacunas da formação inicial e continuada dos docentes – embora este fator pese consideravelmente – mas, principalmente, à postura pessoal e à política dos profissionais das escolas” (GOMES, 2012, p. 344).

É importante mencionar também a Portaria n. 389/2013, que institui bolsas de permanência para a população quilombola nas universidades, com a finalidade de minimizar as desigualdades frente aos cortes significativos que a educação enfrenta.

Nas Diretrizes Educacionais podem ser encontradas as justificativas e fundamentações da lei, e as orientações para sua implementação, a partir de princípios pautados em consciência política, histórica e que fortalecem identidades plurais, direitos e o combate às discriminações.

O seu reflexo na educação, principalmente para a prática docente, merece maior atenção, discussão e problematização. A precariedade da exploração das interfaces dessa lei para os professores tem por consequência sua fragilidade prática, que ocasiona a problemática do presente projeto ao estar diretamente ligada ao desenvolvimento cidadão dos jovens quilombolas. É necessário a implementação de um projeto político-pedagógico que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas,

econômicas e identitárias dos jovens das comunidades quilombolas.

O processo de produção e distribuição de material didático e de apoio pedagógico para a Educação Escolar Quilombola deverá ainda estar de acordo com a Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, nos termos da Lei nº 9.394/96 e na redação dada pela Lei nº 10.639/2003.

Nesse sentido, guardadas as devidas especificidades apontadas sobre a realidade histórica, social, cultural, política e educacional quilombola nas cinco regiões do Brasil, estas Diretrizes e a Resolução delas decorrente seguirão os princípios e os aspectos legais nacionais da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), bem como orientações comuns constantes nos diversos Pareceres e Resoluções referentes às Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministro da Educação, em especial, aquelas voltadas para a Educação Escolar Indígena (Parecer CNE/CEB nº 13/2012) e para a Educação Básica das Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que definiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e na Resolução CNE/CEB nº 2/2008, que definiu as Diretrizes Complementares para a Educação do Campo, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 23/2007, reexaminado pelo Parecer CNE/CEB nº 3/2008 (BRASIL, 2012, p. 19).

Em uma série de medidas assinadas no dia 21 de março de 2023 pelo governo, está o decreto de criação do grupo de trabalho interministerial para a criação do novo Programa Nacional de Ações Afirmativas. De acordo com o Planalto, o grupo vai estruturar ações de acesso e permanência de estudantes negros na graduação e pós-graduação de universidades, além de propor políticas de reservas de vagas em órgãos governamentais.

Outros grupos de trabalho interministeriais foram assinados, voltados, principalmente, para a elaboração de programa para redução de homicídios e vulnerabilidades sociais para a juventude negra, que foi nomeado de Plano Juventude Negra Viva e para o enfrentamento ao racismo religioso, com o objetivo de formular ações de combate ao tema.

É incontestável a relevância da instituição educacional e das perspectivas e percepções dos profissionais envolvidos com esses indivíduos em relação ao fortalecimento ou combate aos preconceitos e clichês desfavoráveis associados aos

negros. Essa mentalidade pode exercer um impacto direto na autopercepção do jovem ou criança afrodescendente, que acaba internalizando em sua subjetividade e visualizando a si próprio de forma negativa, indesejável e com outras características pejorativas. O processo de socialização no ambiente escolar, nesse contexto, deixa de cumprir um papel positivo no desenvolvimento da criança, afetando a construção de sua autoimagem e identidade.

Não basta introduzir conteúdos de história e cultura afro-brasileira ou africana para a superação do eurocentrismo nas abordagens históricas. O desafio é a promoção de um ensino-aprendizagem em que a história africana e a história europeia, por exemplo, não sejam dicotomizadas, nem idealizadas, nem tampouco contrapostas, mas, antes, compreendidas em sua dinâmica e circularidade, com as violências e embates do passado e do presente, mas com as perspectivas relacionais requeridas em qualquer abordagem histórica mais substantiva. Da mesma forma, atentemos para que o ensino-aprendizagem de história e cultura afro-brasileira não se torne refém de uma “folclorização” despolitizada, nem seja tido como mero elemento submisso à formação de uma suposta identidade nacional. Para que, no estudo das culturas brasileiras, possam comparecer, de forma positivada, as culturas afro-brasileiras (no plural), assim como tantas outras culturas, compreendidas em sua dimensão também relacional e com os aportes políticos, éticos e históricos que lhes são constitutivos (PEREIRA, 2008, p. 29).

Para que ocorram mudanças positivas no enfrentamento ao racismo e na efetivação integral da Lei 10.639/03 elas devem ser pensadas como políticas públicas de diversidade, que envolvem diversos fatores e atores para sua implementação. É preciso discutir a dicotomia de teoria e prática entre o que está preconizado na Lei 10.639/03 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o que acontece na realidade educacional dos jovens quilombolas. A educação e a identidade negra estão imersas na articulação entre o individual e o social, entre o passado e o presente, e são incorporadas, ao mesmo tempo em que incorporam, à dinâmica do particular e do universal (GOMES, 2002).

4.1 PRÁTICA SOCIAIS E EDUCATIVAS COMO ELEMENTOS PARA A IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS QUILOMBOLAS

Este tópico irá trabalhar com a diversidade étnico-racial no Brasil, mais precisamente no sertão nordestino, a partir de um sistema estruturalmente racista, e a necessidade de um compromisso ético e político para que os jovens entendam a sua própria história e formem a sua consciência com base na realidade dos fatos e não apenas

na influência negativa da formação da sua autoestima. Para qualquer pessoa se afirmar como ser humano ela tem que conhecer um pouco da sua identidade, das suas origens e da sua história.

Discutir políticas educacionais brasileiras para a população negra como resposta à vulnerabilidade social mantêm estreita relação com a discriminação racial em nossa sociedade e com os mecanismos de distribuição de bens e valores culturais.

A luta por espaço, vida, ancestralidade, memória, saberes tradicionais, práticas curativas e cuidado desempenha um papel fundamental no processo de formação da identidade das comunidades quilombolas. Esse processo está intrinsecamente entrelaçado a um histórico de resistência, moldado pelas particularidades locais, regionais, políticas e culturais de cada um. Como comunidades tradicionais, a construção da identidade e as diversas formas de organização e resistência, seja no âmbito político ou no cotidiano, são fundamentais para a noção de pertencimento e coesão grupal entre os quilombolas. Ademais, o fato de serem grupos reconhecidos como negros e se autodenominarem dessa forma acrescenta uma complexidade adicional a essas identidades (BRASIL, 2012).

Dessa forma, é imprescindível considerar que a identidade quilombola está intrinsecamente ligada aos intrincados processos de formação da identidade étnico-racial no Brasil. Importante ressaltar que, por ser um país com uma grande diversidade de culturas, o processo identitário é dinâmico, sujeito a mudanças e influenciado pelas interações com outras identidades, além de ser intrinsecamente relacionado à noção de pertencimento.

Existem princípios constitucionais que garantem o direito das comunidades quilombolas a uma educação diferenciada. A Constituição Federal de 1988, no art. 208, I, assegura:

(...) I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Também estabelece no inciso VII, § 3º:

(...) VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (...)
§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

No art. 210, a Constituição destaca que:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Isso significa que a escola deve levar em consideração a cultura da região em que está inserida, proporcionando uma educação que valorize e respeite a diversidade cultural das comunidades quilombolas.

Nos livros didáticos, nas salas de aula, os capítulos dedicados à história da África são simbólicos e sempre relacionados ao tema da escravidão sob uma perspectiva eurocêntrica, do ponto de vista do colonizador, que ignora a diversidade étnica daquele povo. Ninguém explica que os escravos do Brasil possuíam as mais diversas origens, dialetos, valores, crenças e hábitos. Pelo contrário, eles sempre são rotulados como uma coisa só: negros africanos, serviçais dos brancos.

As comunidades quilombolas e suas lideranças têm historicamente reivindicado o direito de participar na produção de material didático e de apoio pedagógico específico, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) e pelos sistemas de ensino, que aborde de forma adequada a realidade quilombola. Buscam estabelecer parcerias entre os quilombolas, pesquisadores especializados no tema, especialmente vinculados aos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e grupos afins, bem como instituições de Educação Superior e de Educação Profissional e Tecnológica para a criação desse tipo de material.

A identidade não pode ser construída no isolamento, deve ser parte negociável com o exterior e parte interior, o que diz respeito, também, à construção da identidade negra. Nesse sentido, Gomes (2002) entende a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. A construção do olhar de um grupo ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade. Quando abordamos a questão da identidade negra, nos aproximamos das vivências históricas no contexto sociopolítico e cultural do Brasil.

Para jovens quilombolas, entender a trajetória cultural de seu grupo, seus graus de miscigenação, as experiências de discriminação racial que vivenciaram, a consciência de

seus direitos com base na importância que seu povo teve para a libertação de um sistema escravista a partir da convivência social com pessoas brancas, é fundamental para desenvolver reconhecimento e pertencimento.

Gomes (2002) pensa a escola como um espaço específico de formação inserida num processo educativo amplo, é possível encontrar além de currículos, disciplinas escolares, regimentos, provas, testes e conteúdo. São, pois, visões diferentes que se cruzam, e interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las.

Existem inúmeras formas e modelos de educação. A escola não é o único lugar no qual ela acontece e o professor ou professora não são os únicos responsáveis pela sua prática. Apesar de considerar essa dimensão mais abrangente e genérica do processo educativo, o que acontece no interior da instituição escolar é determinante para aprender e compartilhar não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade.

Nessa perspectiva, pensar a escola como um espaço específico de formação inserida em um processo de educação mais amplo pode construir mais do que currículos, disciplinas escolares, provas ou conteúdo. São visões distintas que convergem e a escola passa a ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. Falar sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode criar estereótipos (GOMES, 2002).

Gomes (2002) ainda traz a ideia de que, sendo um processo contínuo, construído pelos povos negros nos vários espaços que ocupam, a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos. Nesse percurso, na escola, podem ser diferentes olhares sobre pertencimento racial, cultura e a sua história. Isso pode ir de encontro com a sua própria visão e experiência vivida, dentro de um complexo campo de identidades, das semelhanças e diferenças e das diversas maneiras como estas são tratadas.

Deve ser assegurado 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, além de implementada como política pública educacional e estabelecer interface com a política, história, sociedade, educação e economia, sem perder a especificidade.

Muitas resistências enfrentadas pelas comunidades quilombolas na transformação

de suas reivindicações em direitos e em prol de uma educação de qualidade que dialogue com a sua realidade e cultura próprias advêm do total desconhecimento do poder público, das instituições de ensino e dos educadores sobre o tema. Por isso, ao falarmos em Educação Escolar Quilombola, é importante que o trabalho trate de retomar os aspectos históricos da organização dos quilombos no Brasil.

A ideologia do branqueamento é disseminada através dos canais de comunicação de massa e das instituições ideológicas tradicionais, reproduzindo e eternizando as categorias e valores do Ocidente branco como universais e inquestionáveis. Nesse contexto, o mito da superioridade branca fragmenta a noção de identidade racial, incitando o desejo de assimilar traços de brancura. Esse anseio é internalizado simultaneamente à rejeição da própria herança racial e cultural. A ideologia do branqueamento obscurece a percepção das disparidades raciais e obstaculiza a formação de identidades coesas. Portanto, é de extrema importância a introdução de modelos de referência racial não convencionais em ambientes educativos desde a mais tenra infância. (GONZÁLEZ, 1988).

A partir do instante em que a criança adentra a instituição escolar, ela passa a vivenciar impactos tanto físicos quanto emocionais devido à imposição de normas curriculares, sistemas de saber, modos de conduta e, inclusive, noções de beleza (GOMES, 2019). Todos esses elementos parecem convergir para reforçar a sensação de não pertencimento ao ambiente e de inferioridade comparativa com seus colegas de ascendência branca.

No contexto escolar, frequentemente é por meio de apelidos depreciativos que o jovem negro experimenta, pela primeira vez em público, uma posição de diferente, no âmbito interétnico. Nessa arena, são considerados exóticos, à margem dos padrões estabelecidos pela branquitude dominante, onde o cabelo, por exemplo, e outros marcadores distintivos continuam sendo utilizados como critérios de discriminação (GOMES, 2019). A fim de evitar a discriminação, é comum que muitos meninos negros optem por cortes de cabelo curtos ou raspados, numa tentativa de reduzir ou eliminar as características de sua negritude.

A partir disso, tomando como base a análise dos dados coletados nesta pesquisa, no município de Pombal/PB, dentro do Quilombo dos “Rufino”, permite a compreensão da contribuição da lei 10.639/03 para a construção de uma identidade juvenil negra dos estudantes quilombolas da comunidade.

Foi possível perceber, ao longo da pesquisa de campo, uma identidade cultural rica

e diversa, fortemente influenciada pelas tradições e costumes de seus antepassados, construída a partir da conexão com o território das comunidades quilombolas, das práticas ancestrais de produção, da culinária, da música e da dança. A construção da identidade desses jovens é influenciada por tudo isso, mas também pelas adversidades enfrentadas pelos quilombos em sua luta pela preservação dos seus territórios e pela garantia de seus direitos.

Consequentemente, são as meninas negras que carregam um fardo mais pesado, especialmente em relação aos seus cabelos crespos, enfrentando estigmas raciais e a pressão estética para se alinhar aos padrões brancos, que são incessantemente reforçados pelos meios de comunicação, inclusive através dos produtos culturais destinados ao público infantil.

No contexto dos episódios das animações, as imagens de meninas negras protagonistas não reivindicam elementos da negritude para além dos atributos corporais. A inclusão se encerra nos cabelos mais encaracolados e numa pele mais escura, pois a raça não importa para as narrativas desses desenhos. Em nenhum dos episódios das animações há alguma menção a temas como preconceito, ancestralidade, racismo, interseccionalidade, classe, representatividade, sororidade. A impressão que fica é a de que as meninas poderiam ter qualquer cor. Apenas calhou de serem negras (BARBOSA; SOUZA, 2018, p. 87).

É interessante constatar que o depoimento expressa uma mudança, nos dias de hoje, em relação à representação construída sobre o negro. Nesse sentido, um dos jovens entrevistados, o qual será chamado de “Luiz Gama”, observou:

Depois que passei pelo processo de transição capilar, percebi as relações mais desiguais dentro e fora das comunidades, principalmente comentários acerca da mudança do cabelo e a reação das pessoas a essa mudança. Você percebe que são reações racistas. Talvez na comunidade não seja consciente, é um ideal transmitido dentro da sociedade. Apenas fiquei triste porque achava que era algo positivo para mim (Luiz Gama).

A pesquisa sobre o corpo e o cabelo como símbolos da identidade negra presentes tanto nos ambientes educacionais escolares quanto não-escolares tem o potencial de apontar para direções além da mera denúncia da perpetuação de preconceitos e estereótipos. Ao enxergar a manipulação do cabelo de indivíduos negros como uma continuação de elementos culturais africanos que foram reinterpretados no contexto brasileiro, é possível se conectar com a história, a memória e a riqueza cultural africana que desempenham um papel significativo na formação da cultura afro-brasileira.

A valorização da estética negra fortalece a identidade juvenil, contribui para seu crescimento emocional sob uma perspectiva afropositiva e auxilia na formação de sua subjetividade de raiz afrodiaspórica. Além disso, capacita a reconhecer o racismo sistêmico presente em seu entorno, o qual frequentemente limita suas oportunidades de experimentar afetos positivos. Os processos emocionais estão intrinsecamente vinculados à posição social que o jovem ocupa em suas relações, vivências culturais e interações sociais. O impacto do racismo no corpo do jovem negro obscurece o potencial para a ação e a reflexão, tornando desafiadoras as construções de novas epistemologias antirracistas e novos paradigmas de pensamento decolonial, mesmo quando o desejo é o de resistir.

Ainda, nesse sentido:

Mais do que a cor da pele, o cabelo tornou-se a mais poderosa marca de servidão durante o período de escravização. Uma vez escravizadas/os, a cor da pele de africanas/os passou a ser tolerada pelos senhores brancos, mas o cabelo não, que acabou se tornando um símbolo de “primitividade”, desordem, inferioridade e não civilização. O cabelo africano foi então classificado como “cabelo ruim” (KILOMBA, p. 127, 2019).

A partir disso, nota-se como é fundamental a criação de material educativo ainda mais personalizado, de forma a estabelecer uma conexão com as distintas realidades locais presentes nos diversos quilombos espalhados pelo Brasil. Isso proporcionaria um enriquecimento mútuo e um aprimoramento do ensino que leva em consideração a diversidade cultural e os contextos específicos de cada comunidade quilombola.

O processo de produção e distribuição de material didático e de apoio pedagógico para a Educação Escolar Quilombola deverá ainda estar de acordo com a Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada No Parecer CNE/CP nº 3/2004, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, nos termos da Lei nº 9.394/96 e na redação dada pela Lei nº 10.639/2003. De acordo com estas Diretrizes, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica nas etapas e modalidades da Educação Básica deverão providenciar: - Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais (p.23) [...] - Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26 da LDB, e para tanto abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). - Divulgação, pelos sistemas de ensino e mantenedoras, com o apoio dos

Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, de uma bibliografia afro-brasileira e de outros materiais como mapas da diáspora, da África, de quilombos brasileiros, fotografias de territórios negros urbanos e rurais, reprodução de obras de arte afro brasileira e africana a serem distribuídos nas escolas da rede, com vistas à formação de professores e alunos para o combate à discriminação e ao racismo (p. 25) (BRASIL, 2012, p. 39).

A leitura de obras voltadas para educação e formação de consciência cidadã poderá ser o ponto chave para o início dessa transformação. A autora Djamila Ribeiro traz em seu acervo histórias que, quando ouvidas, convergem com a realidade que não prestamos atenção e normalizamos. No livro “*Quem tem medo do feminismo negro?*” (2018), a autora traz um relato de como sofria passando ferro quente no cabelo para não se sentir feia em sua escola, devido ao padrão estabelecido de que cabelos bonitos são apenas os lisos.

É necessário trazer a ideia que o currículo não pode ser mais considerado apenas como um assunto de natureza técnica. Atualmente, existe uma tradição crítica do currículo que se pauta por questões sociológicas, políticas e epistemológicas. O currículo não se restringe à simples transmissão neutra de conhecimento social. Ele está intrinsecamente envolvido em relações de poder, transmitindo visões sociais específicas e interessadas, além de contribuir para a construção de identidades individuais e sociais particulares. Além disso, esse currículo não é uma entidade transcendente e atemporal, pois possui uma história, e está intimamente vinculado a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e do sistema educacional (BRASIL, 2012).

Estando profundamente envolvido em um processo cultural é, conseqüentemente, um campo de produção ativo da cultura. Mesmo que tenhamos uma política curricular centralizadora e diretiva repleta de intenções oficiais de transmissão de determinada ideologia e cultura oficiais, na prática pedagógica, quando esse currículo se realiza na escola, essas intencionalidades podem ser transgredidas, alteradas, transformadas pelos sujeitos nas relações sociais. É importante reconhecer que a implementação do currículo se dá num contexto cultural que significa e ressignifica o que chega às escolas. Entra em ação não apenas aquilo que se transmite, mas aquilo que se faz com o que se transmite (BRASIL, 2012, p. 42).

“Luiz Gama” demonstrou no decorrer da conversa que, principalmente antes da pandemia, não tinha tanta consciência racial, então não havia percebido que sempre sofreu discriminação. Nesse sentido, é importante observar a fala de “Malcolm X”, quando relata que em uma idade mais nova passou por uma situação de discriminação racial e contou que: “Minha reação foi ficar em choque, mas não sabia o que fazer ou

como me defender porque era uma criança”.

Sobre sua vivência escolar, Malcolm X pontuou:

Antes do fundamental minha existência na escola era boa e ruim ao mesmo tempo porque sofria discriminação racial, mas eu não sabia o que era até ser informado por outra pessoa, que também me disse que eu não podia deixar aquilo acontecer, e fui aprendendo aos poucos. Hoje em dia é mais falado sobre a questão de negros e negras, mas antes era pouco abordado e o enfoque apenas surgia quando falavam da escravidão (Malcolm X).

Com relação a isso, Luiz Gama também fez uma observação:

A escola me orienta para direcionar o pensamento para querer algo melhor para mim e minha família, sendo alguns professores importantes, mas com falhas e ressalvas que temos até hoje. Como exemplo disso, não me recordo de nenhuma passagem significativa que tenha sido voltada para a cultura afro brasileira para falar dos quilombos ou indígenas (Luiz Gama).

Nesse contexto, é imprescindível que esse currículo se estabeleça em contínuo diálogo com o que é proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004).

É importante considerar que as comunidades quilombolas representam espaços onde se vivenciam experiências de grande relevância, capazes de fortalecer o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Para tanto, é fundamental adotar uma abordagem que articule de forma coesa o passado, o presente e o futuro dessas comunidades, a fim de potencializar o aprendizado e compreensão da riqueza histórica e cultural das mesmas.

Entretanto, a Educação Escolar Quilombola precisa estabelecer um diálogo e integrar os conhecimentos tradicionais com os aspectos gerais a nível municipal, estadual e federal, para oferecer eficiência em todas as suas etapas e modalidades. Entre essas estão a cultura, as tradições, a oralidade, a memória, a ancestralidade, o mundo do trabalho, o desenvolvimento étnico, a estética, bem como as lutas pela terra e pelo território.

Para alcançar esse objetivo, é imprescindível criar espaços reais para a ampliação da participação da comunidade e dos movimentos sociais. Isso requer a construção de formas de consulta e participação coletiva, nas quais docentes, gestores, pedagogos e estudantes possam interagir com as lideranças quilombolas, membros da comunidade,

anciãos, anciãs e educadores quilombolas. Somente com um currículo flexível e aberto, alicerçado na relação entre a instituição escolar e a comunidade, será possível construir uma proposta curricular para a Educação Escolar Quilombola que incorpore os conhecimentos tradicionais das comunidades quilombolas em harmonia com os conhecimentos escolares, sem hierarquização (BRASIL, 2012).

A Educação Escolar Quilombola ocupa um lugar de destaque para organizar um currículo que enfrente o desafio de ordenar os conhecimentos e práticas sociais e culturais, levando em conta a diversidade de saberes que circulam, dialogam e enriquecem a vida social.

A escola pública, considerada um ambiente de democratização de conhecimentos historicamente construídos, necessita também se envolver ativamente com uma educação libertadora, que considere as marcas sociais como raça/etnia, orientação sexual, nacionalidade, gênero, geração e classe nas práticas pedagógicas, a fim de enfrentar os preconceitos que se manifestam nesse cenário. Ignorar tais questões, minimizá-las como eventos isolados ou optar pelo silêncio equivale a validar esses preconceitos (BENATTI, et al., 2021).

A própria ausência de discussão diante de situações racistas é uma manifestação do racismo. Para um jovem negro, essas atitudes impõem uma necessidade de resistência, uma luta para preservar a magia da infância. Davis (2017) enfatiza que sua resistência é inspiradora, mas não se deve esquecer de que são jovens, de que são o futuro. Desde tenra idade, o jovem negro elabora estratégias, mesmo que sutis, para proteger sua vida, seus afetos e sua história, pois todos, independentemente da tonalidade da pele, possuem uma vivência compartilhada desde os primeiros anos de vida.

A forma como são tratados, a ausência ou presença superficial da discussão da questão étnica no interior da escola, a não existência dessa discussão nos cursos e centros de formação de professores (as), a exigência de ritmos médios de aprendizagem, que elegem um padrão ideal de aluno a ser seguido por todos a partir de critérios utópicos de meritocracia inventados pela classe média branca e colocados no mercado de trabalho.

A identidade dos jovens quilombolas é um elemento fundamental para a preservação da cultura e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. É preciso que as políticas públicas atuem na valorização e construção dessa identidade, oferecendo acesso à educação de qualidade que permitam o desenvolver de sua cidadania igualitária e digna.

Como foi visto, afere-se que a Lei 10.639/03 incide diretamente na população jovem

dos quilombos, pois institui o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras. A maneira como isso é repassado para esses jovens, influencia a percepção sobre a sua cultura e sua história, o que contribui para a valorização ou não de suas origens e identidades.

Para o entrevistado “Malcolm X”:

O conhecimento adquirido com a comunidade permite ter ciência de antepassados, e do processo de anos de luta até que se tornasse uma comunidade conhecida na cidade de Pombal. Aprendi a saber ouvir, saber falar na hora certa, tem alguns mitos que a pessoa adquire, alguns valores também, conforme a gente escuta, a gente adquire, assim como a parte da cultura (Malcolm X).

Já o jovem “Luiz Gama”, demonstra seu conhecimento sobre a comunidade, quando afirma:

Os primeiros moradores foram Antônio Rufino e Maria Joaquina da Conceição, lá eles chegaram e tiveram seus filhos. A comunidade foi reconhecida em 2011 e desde então tivemos conquistas que têm levado melhorias para nosso povo. O quilombo é uma estrutura que foi se reconfigurando por ser resistência e a oralidade a principal fonte de transmissão de saberes dentro da comunidade, principalmente nas reuniões das novenas de Santa Luzia, nas histórias de como Antônio e Maria Joaquina se conheceram, ou como começou o artesanato dentro do Quilombo. Lidar com a terra, as questões da chuva, tudo foi afirmado ser transmitido principalmente pela oralidade (Malcolm X).

É possível verificar que a educação quilombola, assim, não se limita aos muros de uma sala de aula convencional, mas se estende por toda a vida cotidiana, promovendo a continuidade e a renovação dos saberes ancestrais. A valorização da identidade étnica, o respeito às tradições e o fortalecimento do senso de comunidade são aspectos essenciais dessa educação, que busca preservar não apenas os conhecimentos práticos, mas também a riqueza cultural e espiritual desses grupos.

Para eles, logo, a comunidade preserva o conhecimento passado pelos mais velhos através do artesanato. Malcolm X ainda falou que: “Eram um lugar que os negros se refugiavam de seus donos na escravidão, fugiam e montavam suas próprias vidas e defendiam-se com unhas e dentes” (Malcolm X).

Não se pode deixar de pontuar que a sociedade e a escola brasileira da atualidade têm construído representações sociais mais positivas sobre o negro e sua estética. É o que nos fala o depoente acima. Nesse processo lento e tenso, alguns negros, desde muito cedo, aprendem a posicionar-se de maneira afirmativa e a reagir à discriminação racial. Muitos

jovens negros percebem, desde muito cedo, que ser chamada de "negrinha" nem sempre significa um tratamento carinhoso, pelo contrário, é uma expressão do racismo. Ainda, conforme suas palavras:

Eu estudei muita coisa, a parte da escravização, quando foram tirados da África e colocados em lugares diferentes como o Brasil, e com o tempo fui aprendendo um pouco mais sobre os negros. A escola ensina que os negros são pessoas de muita cultura, trouxeram muita cultura para o Brasil, comidas típicas, capoeira e também muito sobre a vida (Malcolm X).

Foi possível observar que, com o tempo, esses jovens aprenderam muita coisa com a escola que não sabiam e a maneira com que relataram esse aprendizado demonstra ter sido gratificante, principalmente por poder entender situações que lidaram sua vida inteira. A razão pela qual o trabalho interacional, ou seja, a interação entre o pesquisador e os participantes, se destaca como um meio valioso de coleta de informações para as pessoas está na capacidade da fala de revelar as condições de vida, a expressão dos sistemas de valores e crenças. Simultaneamente, ele possui a habilidade de transmitir, por meio de um mediador, os pensamentos do grupo dentro das mesmas circunstâncias históricas, socioeconômicas e culturais.

A construção da identidade negra é um processo notavelmente intrincado, fluido e diverso. Apesar das influências negativas decorrentes de experiências de discriminação, os indivíduos negros conseguem uma reconstrução positiva. É evidente que esse processo não ocorre em um vácuo, variando significativamente de pessoa para pessoa. Diversos fatores, como a influência da família, a participação em esferas políticas, a orientação de professores, a formação de amigos ou relacionamentos amorosos, e, como mencionado anteriormente por um depoente, o envolvimento com questões raciais por meio da estética, como a profissionalização como cabeleireira étnica, podem influenciar o processo de aceitação, rejeição e ressignificação da identidade negra.

A partir disso, as impressões deixadas pelo racismo durante a infância, particularmente aquelas ligadas às temáticas do cabelo crespo, têm o potencial de serem transformadas nas perspectivas de jovens que vão adquirindo sua maturidade e ampliando sua participação na causa antirracista. Esse processo ocorre quando esses jovens adquirem uma maior compreensão dos elementos que moldam suas identidades.

A pesquisa sobre as representações do corpo negro no ambiente escolar pode oferecer uma valiosa contribuição não apenas para a identificação do preconceito e da

discriminação racial na escola, mas também para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas inovadoras. Isso permitirá compreender melhor o papel do corpo na formação da identidade étnico-racial de estudantes, professores de diferentes origens étnicas e como esses fatores influenciam as interações entre esses diversos indivíduos dentro do contexto escolar.

4.2 A LEI 10.639/03 NA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE POMBAL: PERCALÇOS E PERSPECTIVAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Para os profissionais da educação, as questões voltaram-se para a aplicação da lei 10.639/03 nas escolas de ensino básico, sua importância, aplicação nas escolas do município, aspectos positivos e negativos, a atuação dos professores e professoras no desenvolvimento de conteúdos relativos à história e à cultura africana e afro-brasileira. Além de questionar os principais desafios enfrentados pelos professores pombalenses na aplicação da lei 10.639/03 e a receptividade dos alunos em relação ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, indagando as principais mudanças observadas na escola e os próximos passos a serem dados para a efetivação da lei.

Nesse sentido, é necessário pontuar que o corpo docente desempenha um papel fundamental na formação integral dos alunos, influenciando diretamente na construção de suas identidades e no cultivo de uma cidadania ativa e consciente. Portanto, a entrevista se estendeu para os educadores, uma vez que a sala de aula transcende o mero compartilhamento de conhecimento, representando um espaço de diálogo, reflexão e intercâmbio de ideias que contribui para o desenvolvimento não apenas intelectual, mas também emocional e social dos estudantes.

Através da educação, os docentes buscam inspirar os alunos a explorar suas paixões, a questionar o status quo e a compreender as complexidades do mundo ao seu redor, capacitando-os a se tornarem cidadãos engajados, capazes de contribuir de maneira significativa para a sociedade e moldar positivamente sua própria identidade em constante evolução.

O primeiro profissional da educação entrevistado, que será chamada de “Dandara dos Palmares”, vê a aplicação da lei nas escolas do município como positiva, mas observa que precisa avançar muito a nível de município e também de Brasil. Nesse sentido, afirmou que:

A lei 10.639/03 é de suma importância, porque na educação ela é a base para a construção cidadã e de pessoas que possam entender a sociedade em que se está incluso. A inquietação e resistência da população negra não foi algo provocado por nada. A lei é um marco de resistência, de provocação, de inquietação frente à exclusão social (Dandara dos Palmares).

Ainda, pontuou que:

Nas grades curriculares ainda se tem o olhar do negro que foi escravizado, mas ninguém fala sobre o impulsionamento a essa escravização e seria necessário que, principalmente as comunidades quilombolas, trouxessem as suas vivências para dentro das escolas e, conseqüentemente, dos municípios, pois o preconceito está enraizado (Dandara dos Palmares).

Quando falado sobre a atuação dos professores frente ao problema de pesquisa, ela opinou que há um número muito pequeno ainda que entenda esse processo, e vê como necessidade uma capacitação para combater o racismo e o preconceito. Para Dandara, existem muitas leis bem elaboradas, mas é necessário a capacitação para que primeiro se entenda o porquê de ter que se preparar para aplicar corretamente essa lei. A solução apontada foi capacitar, “aquilombar” as escolas. Conforme segue:

Representação negra nós temos muito, mas é necessário alinhar isso com o “aquilombamento” das escolas, porque nossa cidade tem comunidades quilombolas, temos parceiros como o CEQNEC para auxiliar o processo de preparação. Integração do ensino nos currículos escolares – precisamos trazer a representativa de também para o âmbito local, abordando nos livros Margarida Pereira, seu Elias, seu Daniel. (Dandara dos Palmares).

Ainda, foi conversado sobre a receptividade dos alunos negros como sendo um processo preocupante, principalmente face às novas tecnologias, apontando que eles podem ter vergonha de assumir sua identidade e sua própria cultura, pois não se vê mais preservação disso. Reforça, ainda, que a escola tem que abraçar a ancestralidade: “A gente tem que manter a cultura como algo que eles tenham orgulho” (Dandara dos Palmares).

Quando perguntado sobre os próximos passos para efetivar e ver mudança, Dandara afirmou: “Deve ser uma mudança coletiva, não deixando a lei ser algo que se permita estar na sociedade apenas como algo simbólico como é visto acontecer no 20 de novembro. Deve ser algo efetivo, com capacitação e ocupação de espaços” (Dandara dos Palmares).

Na visão do outro professor, que será chamado de “Gilberto Gil” a aplicação da Lei 10.639/03 nas escolas de ensino básico é importante para a construção da identidade

de jovens quilombolas.

A lei é vista como determinante para inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, o que permite que os jovens quilombolas tenham acesso a conhecimentos que valorizam sua ancestralidade e contribuem para a construção de sua identidade étnico-racial. Isso promove o reconhecimento e fortalecimento de sua cultura, além de combater estereótipos e preconceitos, permitindo que esses jovens se sintam pertencentes e orgulhosos de suas raízes (Gilberto Gil).

Gilberto afirma que nas escolas do município a lei ainda enfrenta muitas dificuldades, e aponta que muitas escolas não têm os recursos apropriados e formação adequada para implementar conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana. Além disso, afirma haver resistência e desconhecimento por parte de alguns professores e gestores escolares sobre a importância e necessidade dessa abordagem. Nesse sentido, mencionou que:

Alguns professores têm se empenhado em aprimorar seu conhecimento sobre a temática, buscando formação específica e atualizações constantes. Eles procuram criar um ambiente inclusivo e estimulante, utilizando materiais didáticos adequados, buscando relações com a realidade dos alunos afrodescendentes e promovendo debates e reflexões críticas sobre a história e a cultura afro-brasileira (Gilberto Gil).

No entanto, ele também pontua:

É preciso reconhecer que nem todos os professores recebem a formação adequada para abordar esses temas de forma aprofundada e sensível, e que ainda há desafios relacionados à falta de recursos e tempo disponível no currículo para explorar essas questões de maneira abrangente (Gilberto Gil).

O cenário atual de implementação da Lei 10.639 oferece uma oportunidade propícia para a incorporação, no âmbito da capacitação de professores, seja durante sua formação inicial ou ao longo de sua carreira, de estudos e leituras que abordem a interligação entre o corpo, cultura e identidade negra. É fundamental reconhecer que, mais do que um desafio, a abordagem da temática da raça negra e sua relação com a educação, abarcando todas as suas complexidades, é um imperativo para educadores e educadoras, assim como para aqueles encarregados da orientação dos processos de formação de docentes. Quando questionado sobre como a escola pode se preparar para trabalhar a história e a cultura afro-brasileira e africana, afirmou:

O caminho é fornecer formação específica aos professores, proporcionando conhecimentos atualizados sobre a temática, métodos de ensino inclusivos e recursos pedagógicos adequados, além de promover a diversidade curricular, incluindo materiais didáticos que abordem a história e cultura afro-brasileira e africana de forma aprofundada e interdisciplinar. Muitos alunos demonstram desinteresse em aprender sobre a diversidade cultural e histórica do Brasil, incluindo a contribuição dos povos afrodescendentes (Gilberto Gil).

A manifestação de desinteresse por parte dos alunos em relação ao aprendizado sobre a diversidade cultural e histórica do Brasil, incluindo a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros, é um desafio educacional que demanda atenção. Essa apatia pode ser atribuída a lacunas no currículo escolar, à falta de representatividade nos materiais didáticos e, por vezes, à perpetuação de estereótipos culturais. Superar esse desinteresse requer a implementação de abordagens pedagógicas mais inclusivas e dinâmicas, que destaquem a riqueza da herança cultural afro-brasileira e sua importância na formação da identidade nacional.

E a partir disso, o entrevistado sugeriu uma abordagem inclusiva, dinâmica e interativa, pois seria possível despertar o interesse, a curiosidade e o engajamento dos alunos nesse tema, contribuindo para a construção de uma consciência crítica e uma maior valorização da diversidade cultural presente em nossa sociedade.

Introduzir métodos que envolvam experiências práticas, conversas com representantes das comunidades e a inclusão de narrativas diversas nos conteúdos curriculares, pode despertar o interesse dos alunos, proporcionando uma compreensão mais profunda e contextualizada da contribuição significativa desses povos para a construção da sociedade brasileira.

Foi falado sobre os próximos passos e a palavra principal foi fortalecimento da formação docente, além de investir em programas de formação continuada que abordem de forma ampla e aprofundada a história e cultura afro-brasileira e africana, capacitando os professores a transmitirem esses conteúdos de maneira adequada e sensível assim como desenvolvimento de materiais didáticos diversificados. Também a produção e disponibilização de materiais didáticos atualizados, inclusivos e culturalmente relevantes, que auxiliem os professores na abordagem antirracista.

Nesse sentido, o entrevistado ligado à Secretaria de Educação, denominada “Conceição Evaristo”, afirma que o município já tem a implementação do direito, da

cultura local, no Plano Municipal de Educação, e que a implementação efetiva da lei 10.39/03 já é uma meta. Disse, ainda:

Estamos desenvolvendo práticas, temos uma escola no São João I que é quilombola e desenvolve práticas quilombolas, e também dentro da nossa cidade. Não atendemos 100% do universo que desejamos, mas já estamos no caminho. Nossos professores planejam com base no direcionamento. Tem alguns que alegam não conhecer a história, mas queremos que todos se envolvam e mostrem, dentro das suas projeções o respeito, o zelo e o cuidado para com cada um. Queremos a inclusão em todos os sentidos (Conceição Evaristo).

A partir dos achados da pesquisa de campo foi possível traçar um panorama de enraizamento da Lei 10.639/03, que demonstrou ser suscetível a ser um ponto forte, mas que necessita de apoio e incentivo da gestão da escola para a realização de projetos, como também as práticas pedagógicas interdisciplinares, compreensão de professores para aliar as competências, habilidades e conteúdos prescritos no currículo ao que está preconizado na lei.

Foi possível revisar abordagens eurocêntricas e colonialistas, enraizando pelos componentes curriculares a não idealização e a não dicotomia das violências e embates do passado e do presente, a partir de perspectivas mais substantivas. A “folclorização” da história negra precisa de uma desconstrução para se desassociar da identidade nacional, e o ensino deve estar voltado à compreensão dos processos e interpretações históricas, além dos reflexos na sociedade atual, encarando o problema do racismo estrutural. Em suma, debate, atualização e troca de experiências.

Levando em consideração as falas dos jovens negros, nota-se que situações opressivas são uma luta diária, das quais eles emergem como resilientes, por isso, valendo-se de casos e histórias como as expostas, não apenas resultados de uma pesquisa de campo são extraídas, mas também lições e táticas para construir novos horizontes para eles, que muitas vezes se encontra dividida em sua jornada de descolonização interna.

Medidas concretas para confrontar o racismo sistêmico e transcender a ilusão da democracia racial no Brasil derivam de uma sociedade que continua segregando indivíduos com base em características como cor da pele, tipo de cabelo, gênero e classe social. Existem iniciativas relevantes empenhadas na luta contra o racismo e na promoção da igualdade entre pessoas de diferentes origens raciais, incluindo o Movimento Negro e o Afrofuturismo, além de outros movimentos sociais, culturais, estéticos, artísticos e corporais. Tais movimentos buscam forjar novas formas de representação negra por meio

do empoderamento narrativo anticolonial.

Nesse contexto, a partir das entrevistas realizadas e das análises do referencial teórico, é fundamental instituir abordagens educacionais que efetivamente promovam uma educação contrária ao racismo desde os estágios iniciais do ensino. Essas abordagens devem transcender as limitações das celebrações pontuais e dos eventos esporádicos. Esse compromisso não pode recair exclusivamente sobre alguns membros da comunidade escolar, mas sim ser solidificado ao longo de todo o calendário acadêmico de maneira coletiva.

Reconhecer a presença do racismo no ambiente escolar constitui o primeiro passo rumo à mudança, demandando a formulação de estratégias pedagógicas que rompam com as práticas opressivas da cultura predominante e que não ignorem ou minimizem o sofrimento vivenciado por jovens negros. Para trilhar o caminho em direção a uma sociedade antirracista, é imprescindível construir abordagens descolonizadoras e empáticas, tendo como alicerce uma educação verdadeiramente antirracista.

Para as comunidades quilombolas, o pensar e o fazer são indissociáveis; já a escola formal, ao contrário, valoriza o saber sobre o fazer. Nas escolas do município de Pombal, em apresentações de cultura, de estilo, dança, quando há o convite há o aceite. Já está havendo mudança na história local no ensino básico. No ano de 2023 os alunos de uma das escolas municipais tiveram a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a história e cultura da cidade durante visita aos pontos turísticos, sendo uma oportunidade única para os alunos se conectarem com a nossa história e valores. Também foi realizado pela Secretaria de Educação, exibição de filmes de caráter cultural em um dos bairros da cidade, ligado a Projeto intitulado de “Leitura Poeta em Versos”.

Os espaços educativos não-escolares desempenham um papel importante nesse processo. Muitas vezes, esses locais não são percebidos como afirmativos e significativos por aqueles que a eles não têm acesso. A escola deve se constituir como um espaço de diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, valorizando o desenvolvimento sustentável, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito à terra e ao território.

Além de aprender sobre o passado da cidade, os alunos tiveram a chance de interagir com os moradores locais. Estas experiências são uma lição valiosa para todos os alunos sobre a importância de suas tradições e entender suas raízes. Um dos principais objetivos do trabalho é o desenvolvimento do senso de pertinência social, pessoal e coletivo do aluno. E quando o aluno tem a possibilidade de conhecer o seu contexto histórico cultural, isso possibilita também o auto reconhecimento e ele vai legitimar os

seus saberes históricos, culturais, artísticos.

De tal modo, a partir do conhecimento das histórias da vida cotidiana e das vivências ocupacionais dos dois jovens quilombolas entrevistados foi possível encontrar e destacar diversas dimensões interseccionais, que atravessam suas experiências e privaram seus cotidianos, no que diz respeito aos cenários de cuidado, família, identidade, educação e em diversos espaços de participação pública.

A discussão sobre a riqueza do trato do corpo negro e sobre os processos de opressão que o mesmo tem recebido ao longo da história pode vir a ser uma rica atividade pedagógica a ser desenvolvida com os alunos e as alunas em sala de aula, possibilitando debates e atividades sobre a história e a cultura afro-brasileira. Nesse sentido, a fala do jovem Luiz Gama permite uma reflexão:

Percebo que foi uma educação defasada pois não tive preparo para o mercado de trabalho, no ensino médio há um direcionamento maior, mas nem tanto. Agora tem a lei que obriga que seja ensinado sobre a cultura e a atuação negra nos currículos, não sei como se encontra a disseminação disso. Sempre que a escola mencionava a população negra com intuito de mostrar sua verdadeira história, acabava apenas contextualizando superficialmente seu papel no Brasil (Luiz Gama).

Ou seja, o maior percurso desses jovens em suas histórias foi se deparar tardiamente com o seu verdadeiro eu e se tornarem sujeitos de suas próprias vidas, com a consequente construção de sua identidade. Os efeitos perversos das opressões impactam diretamente as vivências ocupacionais e cotidianos e revelam a desumanização de suas experiências e expressam a naturalização do racismo. Os participantes desse estudo encontraram momentos de resistir a micro agressões e o enfrentamento em cada história revela a criação de estratégias de superação, mesmo em mentes tão jovens.

Para que isso seja trabalhado no dia a dia, é necessário haver direcionamento ao professor de como deve ser trabalhado dentro das salas de aula, uma vez que a mera presença de alguns conteúdos não garante um trabalho efetivo com as relações étnico-raciais no cotidiano da escola. O apoio e auxílio da gestão da Administração Pública pombalense mostraram-se fundamentais para os avanços frente ao desenvolvimento da lei, articulando a participação de todas as escolas e comunidades.

Em relação à formação dos professores para o cumprimento da Lei 10.639/03, foi constatado uma certa fraqueza na temática da história e cultura afro-brasileira e africana nas matrizes curriculares, e é um elemento que traz grande dificuldade para o desenvolvimento do trabalho. Mesmo que este elemento, sozinho, não seja o fator

definitivo para a implementação da lei, ele é imprescindível para a mudança de postura e para a desconstrução do racismo em sala de aula.

A partir disso, é possível traçar um panorama de apoio e incentivo da gestão para a realização de projetos, a disponibilidade e abertura dos professores para o trabalho com a temática e o desenvolvimento de projetos temáticos. Em contraponto, foi apontada a questão da falta de direcionamento por parte do governo federal, que auxilie um trabalho para a educação das relações étnico-raciais, a compreensão em como aliar as competências, habilidades e conteúdos prescritos no currículo ao que está preconizado na lei.

Para Conceição Evaristo, membro da Secretaria de Educação do Município:

O próprio MEC deveria dar essa formação, pois quando os funcionários são direcionados e orientados pelo órgão federal, a tendência é um zelo maior, e cita como exemplo os recursos advindos do FNDE. O preconceito, é muito forte e existe até em quem diz que não tem ou é vítima desse preconceito, mas sente que os alunos são leves hoje, e vê um acolhimento maior, embora exista entraves de preconceito. Aqui em Pombal já acontece a efetividade da lei porque já é identificado, já é falado, já vamos para eventos e identificamos. Queremos mais, mas estamos avançando (Conceição Evaristo).

Apesar do MEC ter produzido algum material específico e o enviado às escolas, há desafios a serem enfrentados. Um problema delicado é a forma como os gestores de sistemas de ensino e suas respectivas Secretarias de Educação encaminham esse material até as escolas. Em muitos casos, os próprios gestores desconhecem a existência de escolas quilombolas em sua área de atuação. Além disso, em algumas situações, interpretações pessoais ou políticas partidárias levam à omissão do dever público de garantir que esse material alcance as escolas quilombolas, resultando em obstáculos para sua utilização efetiva.

Logo, resta constatado que o campo da educação e os atores envolvidos muitas vezes ainda não compreendem seus papéis na reprodução de um projeto escolar e a importância de questionar e refletir sobre este papel desempenhado. Essa dificuldade faz com que trabalhar a identidade, nas escolas, se torne algo complexo, e sua importância talvez ainda não seja reconhecida pelos profissionais da educação.

O *ethos* de um povo é o tom, o caráter e a qualidade de sua vida, seu estilo moral e estético e sua disposição, é a atitude subjacente em relação a ele mesmo e ao seu mundo que a vida reflete. A visão de mundo que esse povo tem é o quadro que elabora das coisas como elas são na simples

realidade, seu conceito da natureza, de si mesmo, da sociedade. Esse quadro contém suas ideias mais abrangentes sobre a ordem. (GEERTZ, 1989, p.143-144).

A escola multicultural traz a possibilidade de construir uma instituição verdadeiramente democrática, que abarque essas diferenças e contemple e reconheça a diversidade das identidades culturais que fazem parte dela. A partir desta perspectiva, seria possível identificar possibilidades de abordagens que permitam repensar os princípios de cada ator envolvido nesta problemática, e questionar qual projeto de sociedade está sendo construído.

Assim, questões de Identidade, Cuidado, Educação e Família, materializam e revelam as vivências interseccionais opressoras, assim como, suas resistências e modos de ver o mundo. Desse modo, esses cenários sustentam os episódios cotidianos de racismo e de desigualdade socioeconômica. A partir disso, falar de si, reposiciona esses corpos na busca da identificação e autonomia. Quando narram suas histórias mais uma vez se colocam como pessoas viventes e sobreviventes em seus cotidianos na sociedade.

A referida lei tem um papel importante na promoção da igualdade racial e no combate ao racismo e sua efetividade depende de políticas públicas de Educação em Direitos Humanos adequadas que garantam sua implementação e execução. Dessa forma, é necessário dar visibilidade a necessidade de investimentos em capacitação de professores, materiais didáticos e estratégias pedagógicas que possam transformar as salas de aula em espaços de valorização e respeito pelas culturas afro-brasileiras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho apontou que um currículo flexível e aberto se constrói se a flexibilidade e a abertura forem, realmente, as formas adotadas na relação estabelecida entre a instituição escolar e a comunidade. Assim, é possível contemplar a garantia do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, africana e Indígena, nos termos da Lei nº 9394/96, com a redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004.

O racismo no livro didático, na sala de aula, e nos capítulos dedicados à história da África não devem ser simbólicos e precisam ir além ao tema da escravidão sob uma perspectiva eurocêntrica. O Plano Nacional de Educação acentua que as linhas básicas educacionais têm capacidade de formar a personalidade humana, a inteligência, a vida emocional e a socialização do cidadão (BRASIL, 2014).

Fazer com que um jovem quilombola cresça sabendo que o branco e a vida elitizada na cidade não o faz ser pior que ninguém representaria um avanço para a sociedade brasileira, principalmente partindo de municípios do sertão da Paraíba, região marcada por discriminação.

A análise dos dados coletados nesta pesquisa, permitem algumas considerações. No tocante ao objetivo principal do trabalho, que se refere a a compreensão da contribuição da lei 10.639/03 para a construção de uma identidade juvenil negra dos estudantes quilombolas da comunidade foi possível perceber, ao longo da pesquisa, que essa identidade é fortemente influenciada pelas tradições e costumes de seus antepassados, principalmente a oralidade e práticas de artesanato, construída a partir da conexão com o território das comunidades quilombolas.

No campo, assim como durante todas as etapas da pesquisa, foi entendido o racismo estruturado e institucionalizado como fenômeno social e historicamente condicionado, assim como os jovens como os sujeitos envolvidos nesses fatores condicionantes, quais sejam as políticas públicas de Educação em Direitos Humanos.

Mas também há de se pontuar que as adversidades enfrentadas pelos quilombos em sua luta pela preservação também têm influência nesse processo identitário, uma vez que nos depoimentos é possível perceber uma mudança em relação à representação construída sobre o negro ao longo do tempo. Com as entrevistas, foi levantado que a consciência racial era um ponto de fraca percepção durante o processo de crescimento, ou seja, sofrer discriminação sem saber o que está acontecendo foi algo comum na vida

dos jovens. Nesse sentido, é importante observar que as impressões deixadas pelo racismo durante a infância ou juventude foram transformadas nas perspectivas de jovens que vão adquirindo sua maturidade e ampliando sua participação na causa antirracista.

Com o passar do tempo e a mudança nas grades curriculares e disseminação de informação, nota-se que a valorização da estética negra fortaleceu a identidade dos entrevistados, pois criou uma perspectiva afropositiva e expandiu os afetos positivos que jovens negros podem receber, inclusive no que se refere a autovalorização.

O artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) é claro ao afirmar que os currículos da educação básica devem ser fundamentados em uma base nacional comum, podendo ser enriquecidos, tanto em nível de sistema de ensino quanto em cada instituição educacional, por uma componente diversificada que atenda às particularidades regionais e locais da sociedade, cultura, economia e perfil dos estudantes.

Compreender que o racismo estrutural e institucional está presente no cotidiano das instituições educativas é o primeiro passo para a mudança, assim como o planejamento de ações pedagógicas que rompam com as práticas opressoras da cultura hegemônica e que não invisibilizem ou minimizem o sofrimento da população negra. O caminho para uma sociedade antirracista é a construção de uma educação antirracista.

Objetivando também identificar as práticas educativas que as escolas estão desenvolvendo à luz da educação em direitos humanos e da Lei 10.639/2003, durante as entrevistas, foi extraído que a aplicação da lei nas escolas do município é positiva, mas precisa avançar muito a nível de município e também de Brasil. As escolas do município ainda enfrentam algumas dificuldades no tocante a aplicação da lei, por falta de recursos apropriados e formação adequada para implementar conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana. Também por ter um número muito pequeno de docentes que entenda esse processo e o veja como necessidade. É necessário que haja a capacitação para que primeiro se entenda o porquê de ter que se preparar para aplicar corretamente essa lei.

Além disso, a receptividade dos alunos negros como é visto como um processo preocupante, principalmente face às novas tecnologias, que podem mecanizar demais as relações e não permitir que eles vejam o processo de valorização de sua cultura como algo necessário. Seria interessante que a escola abraçasse essa ancestralidade, mas para isso é preciso conversar sobre a resistência e desconhecimento por parte de alguns professores e gestores escolares sobre a importância e necessidade dessa abordagem.

Entrelaçar educação e identidade negra constitui um procedimento de reorientação

do enfoque pedagógico em relação à comunidade negra. A instituição escolar, enquanto entidade encarregada de disseminar o conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade, desempenha uma função crucial na edificação de representações otimistas referentes aos negros e outros grupos que enfrentaram um passado de marginalização.

Para além de meramente fornecer aos estudantes informações sobre as situações de discriminação racial e a realidade sócio-político-econômica da população afrodescendente, é essencial que a escola problematize a temática racial. Tal abordagem implica na exploração, compreensão e divulgação das influências africanas reelaboradas no contexto brasileiro, manifestas na linguagem, costumes, religião, arte, história e conhecimento da nossa sociedade. Isso constitui uma estratégia pedagógica impactante que incide de maneira profunda nos processos identitários dos negros, facultando a formação de representações positivas.

Além do capítulo da dissertação voltado para descrever os principais pontos que caracterizam a comunidade quilombola “Os Rufino”, percebeu-se, através das entrevistas, que a maneira como a história da comunidade é repassada para os jovens contribuiu para a valorização de suas origens e identidades. Foi possível perceber que, para eles, a comunidade preserva o conhecimento passado pelos mais velhos, principalmente através do artesanato. Nas falas é notório como descrevem o lugar como símbolo de luta ancestral, mas também o respeito e cuidado ligado aos membros e as tradições que são mantidas até hoje. Muita coisa que, com a escola não era possível saber e a maneira com que relataram esse aprendizado demonstra ter sido gratificante, principalmente por poder entender situações que lidaram sua vida inteira.

Ao longo da trajetória histórica, os negros, no seu percurso identitário, habilmente subverteram a representação negativa que lhes foi imposta pelo olhar alheio. Paralelamente à multiplicidade de ocorrências de discriminação e à criação de uma imagem social desfavorável em relação ao "ser negro" no Brasil, uma narrativa de resiliência e oposição foi construída.

Esses resultados apontam que, apesar da realidade da cidade, a partir de uma perspectiva de respeito à diversidade, as escolas buscam contemplar as diferenças nas práticas pedagógicas, e nas competências e habilidades para trabalhar com a pluralidade cultural e com as relações raciais, os conteúdos sugeridos para o trabalho do professor não contemplam plenamente o que está preconizado na lei e em suas diretrizes.

A chave é, então, um fortalecimento da formação docente, investimento em programas de formação continuada que abordem de forma ampla e aprofundada a história

e cultura afro-brasileira e africana, capacitando os professores a transmitirem esses conteúdos de maneira adequada e sensível assim como desenvolvimento de materiais didáticos diversificados. Também a produção e disponibilização de materiais didáticos atualizados, inclusivos e culturalmente relevantes, que auxiliem os professores na abordagem antirracista. Para um dos entrevistados essa formação deveria partir do próprio MEC, com os recursos para tal.

Apesar de já estarem desenvolvendo práticas, como uma escola municipal dentro da zona rural que é quilombola e desenvolve práticas quilombolas, também é necessário trazer para dentro da cidade, a qual concentra um número maior de alunos das três comunidades pombalenses.

Investigar as maneiras através das quais esse processo se desdobrou e ainda se desenvolve pode representar um empreendimento valioso para pesquisadores compartilharem e debaterem suas descobertas com a comunidade externa à academia. A educação transcende os limites físicos da escola, constituindo um processo formativo que se estende além de suas paredes, enquanto a identidade negra representa uma trama histórica, social e cultural intrincada. A educação quilombola deve considerar as vivências, realidades e histórias das comunidades quilombolas do país, de forma a considerar suas especificidades étnico-culturais.

6 REFERÊNCIAS

AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. **Políticas públicas: conceitos e análise em revisão**. Agenda política, v. 3, n. 2, p. 12-42, 2015.

AMARAL, Azevedo. **Estado autoritário e realidade nacional**. Brasília: Ed. UnB, 1981. (Pensamento Político Republicano, v.11).

AMARAL, Assunção Jose Pureza. **Artesanato Quilombola: identidade e etnicidade na Amazônia**. In: Cadernos do CEOM – Ano 23, n. 31 – ETNICIDADES, s/d, p. 61-75.

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen Editora, 2019.

ALMEIDA, Silvio et al. **Marxismo e questão racial: Dossiê Margem Esquerda**. Boitempo Editorial, 2021.

ARAÚJO, Jerdivan Nóbrega de. **A irmandade dos Negros do Rosário de Pombal**. João Pessoa: Editora Imprell, 2014.

BARBOSA, K. G.; SOUZA, F. de. **A solidão das meninas negras: apagamento do racismo e negação de experiências nas representações de animações infantis**. Revista ECO-Pós, v. 21, n. 3, p. 75-96, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo. Edições 70, 2011.

BENATTI, Barbara Duarte et al. **“Cabelo de bombril” ou “cabelo alisabel”: reflexões sobre memória, infâncias e identidade negra**. Humanidades & Inovação, v. 8, n. 58, p. 218-229, 2021.

BENTO, Maria Aparecida. **A identidade racial em crianças pequenas**. 2019. Disponível em <http://ceert.org.br/noticias/crianca-adolescente/25624/a-identidade-racial-em-criancas-pequenas?fbclid=IwAR3NtFphhqOG-RJXuwRnBvGAhb87Vmay7i9-p5WAUIqKrexQ-CWWXqspn8Y>. Acesso em 06 fev 2022.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos

Humanos. Ministério da Educação. Ministério da Justiça; Unesco, 2007. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192 >. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, p. 11, 22 jun. 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 03/2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 maio 2004b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnep_003.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. **Constituição 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. DECRETO Nº 4.887, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003. **Diário Oficial da União. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação** e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. 2003. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4887.htm. Acesso em 02 mar 2022.

BRASIL. **Fundação Cultural dos Palmares: Apresentação**. Disponível em http://www.palmares.gov.br/?page_id=95. Acesso em 03 mar 2022.

BRASIL. Instrução Normativa Incri n.º 16, de 24 de março de 2004. **Diário Oficial da União**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em [http:// https://cpisp.org.br/instrucao-normativa-incra-no-16-de-24-de-marco-de-2004/](http://https://cpisp.org.br/instrucao-normativa-incra-no-16-de-24-de-marco-de-2004/). Acesso em 01 abr. 2023.

BRASIL. Instrução Normativa INCRA nº 57 de 20/10/2009. **Diário Oficial da União**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintração, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Disponível em <http://>

https://www.normasbrasil.com.br/norma/instrucao-normativa-57-2009_77440.html. Acesso em 01 de abr. 2023.

BRASIL. Lei 10.639/03. **Diário Oficial da União**. 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. 2003. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em 03 fev 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 06 fev 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 389. Cria o Programa Bolsa-permanência e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 maio 2013. Disponível em: http://sisbp.mec.gov.br/docs/Portaria-389_2013.pdf. Acesso em: 24 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004. Disponível em <http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCNs%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em 02 mar 2022.

BRASIL. Ministério da Justiça. (1996), **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Justiça.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. 2014. Disponível em <http://pne.mec.gov.br>. Acesso em 02 jun 2021.

BRASIL. **Programa Brasil Quilombola: Guia de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas**. Brasília-DF, 2013.

BRASIL. Unicef. **O que são Direitos Humanos?** Disponível em <http://www.unicef.org/brazil/o-que-sao-direitos-humanos>. Acesso em 05 jun 2021.

CARNEIRO, S. **O combate ao racismo no trabalho**. 2005. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-combate-ao-racismo-no-trabalho/?gclid=Cj0KCQjw5ZSWBhCVARIsALERCvxtDvnnbBXmFJ-sHMfHbuXC1LNoEkhG...> Acesso em: 06 jul. 2023.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. Selo Negro, 2015.

CASTRO, Edna Maria. **Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais (Paper 092)**. Papers do NAEA, v. 7, n. 1, 1998.

CRUZ, Caroline Silva; JESUS, Simone Silva. **Lei 11.645/08: A escola, as relações étnicas e culturais e o ensino de história- algumas reflexões sobre essa temática no PIBID**. XXVII Simpósio Nacional de História. Conhecimento Histórico e Diálogo Social. Natal, Rio Grande do Norte, p. 22-26, 2013.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. Boitempo Editorial, 2018.
DAVIS, A. **Mulheres, cultura e política**. Tradução: Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Significado de Coragem**. Disponível em <http://www.dicio.com.br/coragem/#:~:text=Significado%20de%20Coragem%20substantivo%20feminino%20Bravura%2C%20postura%20firme,confiança.%20Capacidade%20de%20enfrentar%20algo%20moralmente%20árduo%3B%20perseverança>. Acesso em 02 jan 2022.

DE SOUZA MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.

DUTRA, Rodrigo. **Como são aplicadas as políticas educacionais no Brasil?** Disponível em <http://www.tutormundi.com/blog/politicas-educacionais-do-brasil/>. Acesso em 03 jan 2022.

FARIAS, Sergio Luis Rolemberg. **Os reis negros deserdados da terra: os negros Rufinos de quilombo do Sítio São João de Pombal, Paraíba**. Multitemas, p. 115-135, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogy of the oppressed**. New York: Herder and Herder, 1970.

GEERTZ, G. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e identidade negra**. Aletria: Revista de Estudos de Literatura, v. 9, p. 38-47, 2002.

GOMES, N. L. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Autêntica Editora, 2019.

GONZÁLEZ, L. **A categoria político-cultural de amefricanidade**. In: Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, nº 92/93 (jan./jun.).1988, p. 69-82.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

HÜNING, Simone Maria; SILVA, Aline Kelly da; NETTO BRAGA, Tathina Lúcio. **VULNERABILIDADE DA POPULAÇÃO NEGRA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL**. **Cadernos CEDES**, v. 41, p. 110-119, 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Características étnico-raciais da população: classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

LAKATOS, E. Maria; MARCONI, M. de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. – São Paulo: Atlas, 2003.

IPEA. **Dois décadas de desigualdade e pobreza no Brasil medidas pela PNAD/IBGE**. Comunicados do Ipea, nº 159, out. 2013, Brasília, IPEA, 2013.

Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/comunicado/131001_comunicado159.pdf>. Acesso: 26 jun. 2022.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros**. Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, v. 2, p. 10, 2004.

MASTRODI, Josué; DE ARAUJO IFANGER, Fernanda Carolina. **Sobre o conceito de políticas públicas**. Revista de direito brasileira, v. 24, n. 9, p. 03-16, 2019.

MINAYO, M.C.S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 80 p.

MOURA, Clóvis. **Quilombos: resistência ao escravismo**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1987

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2004.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **Terra de quilombos**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 1995.

OLIVA, Gabriela. **Lula anuncia pacote de medidas pela igualdade racial; saiba quais são**. O TEMPO. Belo Horizonte. 21 de março de 2023. Antirracismo. Disponível em [http:// https://www.otempo.com.br/politica/governo/lula-anuncia-pacote-de-medidas-pela-igualdade-racial-saiba-quais-sao-1.2834102](http://https://www.otempo.com.br/politica/governo/lula-anuncia-pacote-de-medidas-pela-igualdade-racial-saiba-quais-sao-1.2834102). Acesso em 22 de mar. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 01 abr 2022.

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 21, n. 41, p. 21-43, 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de Freitas. **Metodologia do Trabalho Científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. Ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?**. Editora Companhia das Letras, 2018.

RUFINO, Thiago Batista et al. **A formação da comunidade quilombola remanescente ‘Os Rufinos’ no município de Pombal-PB (2011-2018)**. 2018. Disponível em <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/10002>. Acesso em 08 jun 2021.

SANTOS, Eslania Correia dos; ROCHA, Joallan Cardim. **As comunidades quilombolas no Brasil: a luta pelo acesso à terra.** In: IV Encontro Nacional e X Fórum Estado, Capital, Trabalho: O fim do pensamento crítico reflexivo? A negação do humano e a banalização da teoria, 2017, p. 1-11.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 27, n. 1, 2011.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **Educação em/para os direitos humanos: entre a universalidade e as particularidades, uma perspectiva histórica.** Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, p. 20-45, 2006.

THEODORO, Mário. **Relações raciais, racismo e políticas públicas no Brasil contemporâneo.** Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas, v. 8, n. 1, p. 205-219, 2014.

UFPB. Biblioteca Central. Acervo Digital. Disponível em: <http://gss.ebscohost.com/kanthony/ufpb/caixa-de-pesquisa/searchbox-ufpb.html>. Acesso em 01 de abr de 2022.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – para profissionais da Educação do município de Pombal.

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada **QUAL A COR DO MEU SERTÃO? ESCOLA, EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS DO QUILOMBO "OS RUFINO"**, sob a responsabilidade de Jackelyne de Oliveira Silva. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos e deveres como participante.

Você deve guardar uma cópia desse documento com você. Após a leitura desse documento, preencha-o com seus dados, assim estará automaticamente concordando em participar da pesquisa.

Sua participação é voluntária e consiste na resposta aos itens de um questionário anexo, composto por questões fechadas e abertas que permitam compreender como a lei 10.639/03, contribui para a construção de uma identidade juvenil negra dos estudantes quilombolas da comunidade “os Rufino”, sertão paraibano, quando implementadas na Educação Básica. Dados pessoais ou quaisquer informações que possam gerar identificação não serão disponibilizados em hipótese alguma, assegurando a confidencialidade, o sigilo e a privacidade daqueles que fizerem parte da pesquisa.

É garantido o direito de abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo ao sigilo das informações já fornecidas.

A participação na pesquisa não trará nenhum custo financeiro, não implicará em remuneração, nem qualquer outro tipo de benefício direto e nem ressarcimento de eventuais custos de locomoção. Entretanto, espera-se que desta pesquisa surjam reflexões importantes a respeito do tema estudado.

Sua participação é considerada segura, mas de acordo com a Resolução CNS 466/2012, toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados, no caso, considero todas as possibilidades de risco, seja danos à dimensão física, como também psíquica, moral, intelectual, social e cultural, por trazer questionamentos ligados à práticas pedagógicas de educação e seu impacto no desenvolvimento de identidade étnica de adolescentes, contando com a possibilidade de constrangimento ao responder a um questionário e a possível perda da confidencialidade de dados ao avaliar um prontuário. Não obstante, todas as medidas necessárias foram adotadas para fazer cumprir as recomendações éticas da referida Resolução.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS: Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar por Jackelyne de Oliveira Silva, (83) 9 99054089, oliveirajackelyne7@gmail.com.

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

_____ (local), ____/____/2023.

Participante da pesquisa/Responsável legal

Idade

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa **QUAL A COR DO MEU SERTÃO? ESCOLA, EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS DO QUILOMBO "OS RUFINO"**, declaro ter cumprido as exigências da resolução Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 510/2016 e OFÍCIO CIRCULAR Nº 17/2022/CONEP/SECNS/MS e complementares. Asseguro, também, ter provido meios de esclarecimento e fornecido acesso uma via deste documento ao participante. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Pesquisador

ANEXO B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)
Para crianças e adolescentes (maiores que seis anos e menores de 18 anos) e para
legalmente incapaz.**

Eu, Jackelyne de Oliveira Silva, convido você a participar do estudo QUAL A COR DO MEU SERTÃO? ESCOLA, EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS DO QUILOMBO "OS RUFINO". Informamos que seu pai/mãe ou responsável legal permitiu a sua participação. Pretendemos compreender como a lei 10.639/03, contribui para a construção de uma identidade juvenil negra dos estudantes quilombolas da comunidade “os Rufino”, sertão paraibano, quando implementadas na Educação Básica. Gostaríamos muito de contar com você, mas você não é obrigado a participar e não tem problema se desistir. Outras crianças e/ou adolescentes participantes desta pesquisa tem de 14 (quatorze) anos de idade a 17 (dezesete) anos de idade. A pesquisa será feita na comunidade quilombola Os Rufino, onde, a partir da interação proposta, serão produzidos dados, que irão se aliar com acervos de revistas, artigos, teses, doutrinas, bancos de dados, etc. Para isso, serão usados um Diário de Campo e questionários para entrevistas semiestruturadas, que são considerados seguros, mas de acordo com a Resolução CNS 466/2012, toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados, no caso, considero todas as possibilidades de risco, seja danos à dimensão física, por se tratar uma pesquisa feita em uma comunidade afastada da zona urbana, com vários moradores em diferentes núcleos, como também psíquica, moral, intelectual, social e cultural, por trazer questionamentos ligados à educação e ao desenvolvimento de identidade étnica de adolescentes, contando com a possibilidade de constrangimento ao responder a um questionário e a possível perda da confidencialidade de dados ao avaliar um prontuário. Caso aconteça algo errado, você, seus pais ou responsáveis poderá(ão) nos procurar pelos contatos que estão no final do texto, que iremos solucionar o problema da melhor maneira para a pesquisa e para, principalmente, o participante. Sua participação é importante para que a pesquisa possa promover a reflexão e o debate que propõe. As suas informações ficarão sob sigilo, ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar (dados pessoais, vídeos, imagens e áudios de gravações) dos participantes (crianças/adolescentes).

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa QUAL A COR DO MEU SERTÃO? ESCOLA, EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E IDENTIDADE ÉTNICA DOS JOVENS DO QUILOMBO "OS RUFINO". Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, masque, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva/chateado comigo. Os pesquisadores esclareceram minhas dúvidas e conversaram com os meus pais/responsável legal. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e quero/concordo em participar da pesquisa/estudo.

_____, _____ de
_____ de 2023.

Assinatura do menor
responsável

Assinatura do pesquisador

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:	
Pesquisador(a) Responsável:	Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba
Endereço:	CEP/CCS/UFPB Campus I - Cidade
CEP	Universitária 1º Andar – CEP 58051-900 –
☐:	João Pessoa/PB
<i>E-mail:</i>	☐ (83) 3216-7791 – <i>E-mail:</i> comitedeetica@ccs.ufpb.br

Obs.: O participante da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TALE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido([esclarecimentos para os pesquisadores](#))

- A Resolução CNS466/2012, item II-23 e 24 dos Termos e Definições esclarece: criança, adolescente ou legalmente incapaz, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação. Tais participantes devem ser esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa lhes acarretar, na medida de sua compreensão e respeitados em suas singularidades;
- II.24 - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE – documento elaborado em linguagem acessível para os menores ou para os legalmente incapazes, por meio do qual, após os participantes da pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão sua anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais;
- O Termo de Assentimento deverá ser um novo documento e deve ser confeccionado separadamente do TCLE, de modo a apresentar o Estudo para os menores de idade, com informações em linguagem acessível e de acordo com as faixas etárias destas crianças/adolescentes.
- Os pais/responsáveis assinarão o TCLE, consentindo pelos menores de idade. Os menores de idade assinarão o Termo de Assentimento, garantindo que também estão cientes que participarão de um estudo e que receberam todas as informações necessárias, de acordo com a compreensão da faixa etária.
- **Não existe um modelo-padrão de Termo de Assentimento, sugerido pela CONEP.** O(A) pesquisador(a), a partir das faixas etárias dos participantes de seu estudo, decidirá quantos Termos de Assentimento são necessários, por exemplo: um Assentimento para crianças de **6-8 anos**, **9-11 anos**, outro para crianças de **12-14 anos** e outro para **15-17 anos**. É decisão do pesquisador o número de Termos de Assentimento para o Estudo. Lembrando que **desenhos e figuras** podem ser apresentados no Termo de Assentimento, para facilitar a compreensão das informações para os menores de idade. Podem ser até em forma de quadrinhos.

Referências,

Orientações para elaboração dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e dispensa de TCLE. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1LUDeEdbz36qckhtLFh-6Vnb6AdLp5iT/view>

ANEXO C – ROTEIRO DE ENTREVISTA (PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO)

1. Identificação: Nome, idade e profissão.
2. Você acredita que a aplicação da lei 10.639/03 nas escolas de ensino básico é importante para a construção da identidade de jovens quilombolas? Por quê?
3. Que importância você atribui a lei 10.639/03?
4. Como você avalia a aplicação da 10.639/03 nas escolas do município?
5. Quais os aspectos positivos e negativos da existência dessa lei?
6. Como você avalia a atuação dos professores e professoras no desenvolvimento de conteúdos relativos à história e à cultura africana e afro-brasileira?
7. Como você acha que a escola pode se preparar para trabalhar a história e a cultura afro-brasileira e africana, de acordo com a lei 10.639/03?
8. Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores pombalenses na aplicação da lei 10.639/03?
9. Como você avalia a receptividade dos alunos em relação ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana?
10. Quais são as principais dificuldades em trabalhar a história e cultura afro-brasileira e africana de forma integrada ao currículo escolar?
11. Como você percebe a relação entre a aplicação da lei 10.639/03 e a construção da identidade de jovens quilombolas?
12. Quais são as principais mudanças que você observou na escola desde a aplicação da lei 10.639/03?
13. Na sua opinião, quais são os próximos passos a serem dados para a efetivação da lei 10.639/03 nas escolas de ensino básico?

ANEXO D - ROTEIRO DE ENTREVISTA (JOVENS QUILOMBOLAS)

1. Identificação do entrevistado (nome, idade, sexo)
2. O que voce sabe sobre a comunidade que voce mora?
3. Como e o que você aprende com as pessoas mais velhas de sua comunidade?
4. Como a sua comunidade preserva os conhecimentos transmitidos pelas pessoas mais velha?
5. Você já passou por situações de discriminação racial fora da sua comunidade?
6. Qual foi a sua reação quando isso aconteceu?
7. Como é a sua experiência na escola?
8. Que importância tem a escola na sua vida?
9. O que se fala sobre os negros e negras na escola?
10. O que você já estudou na escola sobre os negros?
11. Fora da escola, o que você já escutou falar sobre os negros e negras?
12. O que a escola ensina sobre a vida e a cultura dos negros?
13. O que você acha sobre a maneira que a escola/professores fala dos negros?
14. O que você sabe sobre os quilombos?
15. Onde você aprendeu?