IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 17 a 19 de setembro de 2015
ISSN 1982-3657

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ENTRE PONTOS DE VISTA E AS VISTAS SOBRE O "PONTO"

BEATRIZ ARAÚJO DA SILVA
ROSEANE MARIA DE AMORIM

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Resumo
O presente artigo pretende realizar análises sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Escolar Quilombola, tendo em vista a importância deste documento para a educação básica, principalmente para os povos quilombolas e às comunidades remanescentes de quilombos. Utilizou-se do texto de Leonardo Boff, "*todo ponto de vista é a vista de um ponto*", para compreender, a partir da leitura, releitura e reflexão do documento citado, os aspectos e constituições para o *modus operandi* do fazer educativo, compreendendo seus limites, possibilidades, diversidades e história, focalizando o olhar sobre os conceitos de quilombo, herança, tradição quilombola e das comunidades remanescentes, luta do movimento negro e dos coletivos sociais e quilombolas, bem como os entraves que envolvem a efetivação dessa modalidade de escolarização básica.
Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola; Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs); Educação Básica.

Abstract
This article intends to carry out analyses on the National Curriculum Guidelines (NCGs) for Quilombola Education (schooling for Africans and Brazilians blacks), given the importance of this document for basic education, especially for the Quilombolas peoples and communities remaining from the Quilombos. We used the text of Leonardo Boff, "*todo ponto de vista é a vista de um ponto*" [every point of view is the view of a point], to understand the aspects and constitutions of the education *modus operandi*, associated with the reading, re-reading and reflection on the NCGs. Thus, we discussed about limits, possibilities, diversity and history, focusing on the concepts of Quilombo, heritage, tradition and remaining communities, black movements and social collective, as well as on the barriers that involve the realization of this format of basic education.
Keywords: Quilombola Education; National Curriculum Guidelines (NCGs); Basic Education.

Para Início de Conversa

Para compreender as percepções e abordagens que integram as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Escolar Quilombola, é fundamental compreender os contextos e conexões que perpassam o processo histórico social até a promulgação da resolução nº 8 de 20 de novembro de 2012, que define os caminhos a serem pautados e efetivados nessa modalidade de escolarização básica.

Entre leituras, releituras e concepções inspiradas na frase de Leonardo Boff de que "*todo ponto de vista é a vista de um ponto*", esse artigo propõe analisar as DCNs para a Educação Escolar Quilombola, tendo em vista a sua importância para compreender e observar a sua aplicabilidade e efetivação no modo de fazer a educação, pelo apontamento de que esse documento – as DCNs – não é uno e possui elementos e vieses complexos entre os limites e as possibilidades no cotidiano, entre chãos, de escolas diferenciadas, ensinos e aprendizagens dos que integram o ambiente educacional quilombola e das comunidades remanescentes dos quilombos como um todo.

Em termos metodológicos, este artigo está alinhado aos estudos da teoria pós-crítica do currículo e do pós-estruturalismo, nos quais perguntamos o porquê de determinados conhecimentos serem considerados válidos em detrimento de outros, além de questionar o sujeito autônomo, racional, unitário, homogêneo e centrado, construído na modernidade (SILVA, 2002). Nessa perspectiva, indagamos: Quais os dizeres das DCNs para a Educação Quilombola? Quais elementos destacamos nestes referenciais? O que os educadores e educadoras não podem desconsiderar?
As reflexões aqui apresentadas são leituras realizadas a partir do lugar de pesquisadoras negras, engajadas no processo de mudanças da nossa realidade brasileira, na tentativa de construir uma sociedade com mais equidade e justiça social. A justiça social começa pelo acesso ao conhecimento, por ser um patrimônio da humanidade e não de um grupo seleto e de seres iluminados.
A importância deste trabalho reside na possibilidade de apresentar olhares para uma modalidade educacional brasileira que ainda precisa de muitos estudos e levantamentos sobre o fazer pedagógico dos grupos Quilombolas que, historicamente, se tornaram invisíveis nos nossos currículos. Assim, no primeiro momento do texto, iremos fazer uma incursão sobre as DCNs para as comunidades Quilombolas, analisando os seus aspectos gerais. No segundo momento, tentaremos compreender alguns dizeres apontados no referido documento.

As DCNs para a Educação Escolar Quilombola: Entre Observâncias

A Educação Escolar Quilombola é um modelo de educação básica que tem sido ampliado para garantir o direito e o acesso à educação para os residentes de comunidades remanescentes do Quilombo, que pretende também estabelecer elos entre as perspectivas educacionais inseridas na esfera da política pública, abarcando, assim, discussões que perpassam pelos documentos oficiais – elementos socioculturais que envolvem a identidade quilombola e suas comunidades como espaços constituintes de uma história peculiar que precisa ser mantida e difundida na sociedade.
Para além de Palmares, as comunidades remanescentes do Quilombo possuem suas histórias e seus heróis, muitos deles desconhecidos de seu próprio povo. Pensar em uma Educação Escolar Quilombola é construir percepções do/no conhecimento sobre território e memória, cultura e identidade, aglutinados aos conteúdos curriculares oficiais, sendo as DCNs para a Educação Escolar Quilombola um documento que compreende esse olhar e salienta a necessidade de "bordar muitos pontos de vista" sobre as diferentes comunidades quilombolas.
O documento citado é apresentado formalmente como modelo de educação hodierna e emergente. Em outras palavras, a categoria 'Educação Escolar Quilombola' aparece na agenda das nossas políticas públicas há pouco tempo. Por meio de discussões realizadas no Conselho Nacional de Educação (CNE) com movimentos sociais, comunidades quilombolas, dentre outros organismos e coletivos populares, a Educação Básica Quilombola teve suas DCNs implementadas no Diário Oficial da União em 2012, um dia após a data da Consciência Negra. O berço dessa efetivação vem desde a promulgação da Lei 10.639/2003, que estabelece:

Art. 1o A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:
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 Histórias Brasileiras. (BRASIL, 2003, s/p).

A referida lei é clara, ao afirmar que o estudo da África, dos povos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro nas áreas social, econômica e política deve fazer parte do nosso currículo. Essa lei foi uma das portas de entrada que permitiu explanações políticas, educacionais e governamentais para a implementação das DCNs para a Educação Escolar Quilombola inserida na Escola Básica, considerando aspectos e especificidades para que instituições educativas fundamentem a sua ação educativa, tal como cita o seu artigo 1º:

a) da memória coletiva;
b) das línguas reminiscentes;
c) dos marcos civilizatórios;
d) das práticas culturais;
e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;

f) dos acervos e repertórios orais;
g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
h) da territorialidade.
(BRASIL, 2012, s/p).

Nessa observância, as considerações referentes à identidade, cultura e historicidade, além dos aspectos culturais e étnico-raciais que envolvem a composição das DCNs para a Educação Escolar Quilombola, são importantes para uma constituição básica dos conteúdos e saberes tradicionais herdados, dentro de uma versão curricular pedagógica e também documental no eixo da Educação Básica, atrelando perspectivas gerais e específicas das comunidades quilombolas – o eixo identitário e referencial para os processos de escolarização desses povos.
Sendo assim, as ações educativas propostas nesse documento auxiliam na formulação de um currículo que represente o ideário educativo dos espaços de educação e escolarização, estabelecendo relações com os sujeitos que compõem essas ambiências, por meio de suas vivências e formações, correlacionando-se também com o trabalho docente e com os conteúdos e conhecimentos processuais resultantes das práticas educativas e das formulações político-governamentais.
Os documentos oficiais criados para a Educação Escolares Quilombola têm sua gênese nos enfrentamentos históricos que envolvem as reivindicações por direitos e equidade da população negra. Dessa forma, o movimento negro e os coletivos sociais vêm travando lutas pela inclusão e visibilidade dos direitos básicos dos cidadãos brasileiros afrodescendentes. Esses apontamentos direcionam atributos políticos e culturais para a escolha do currículo, sem negar que esse instrumento é o "[...] resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É o produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas [...]" (APPLE apud MOREIRA; SILVA, 2006, p. 59). Por isso, pesquisar e ouvir aqueles que integram a Educação Escolar Quilombola identifica e favorece a compreensão da inferência discursiva desses partícipes sobre o modelo de escolarização supracitado, em um viés endogênico e exogênico – em uma perspectiva brasileira –, possibilitando uma reflexão sob o ponto de vista societal vigente de seus referenciais ideológicos, culturais e educativos, considerando as DCNs, a LDB, dentre outros documentos oficiais.
Apesar das conquistas por direitos, após as lutas dos movimentos negros e coletivos sociais, as comunidades remanescentes dos quilombos ainda são mencionadas com pouco protagonismo, no que diz respeito às composições de escolarização, bem como as demais formas de viver desses sujeitos e suas experiências.
O reflexo da luta pela garantia de direitos e percepção de diferentes grupos sociais, neste caso das populações quilombolas pelos coletivos sociais e o movimento negro, compreende a elaboração de políticas públicas para reiterar e reforçar o acesso aos bens sociais da população das comunidades remanescentes dos Quilombos, tendo em vista sua identidade, cultura e entraves sociais resultantes de apagamentos advindos da história oficial, traduzidos nas vivências sociais desses povos.

Tendo as audiências públicas como vetores iniciais, a construção do referido documento tem seu marco em outros escritos, como o Texto Referencial Para a Elaboração das Diretrizes Curriculares Para a Educação Escolar Quilombola do ano de 2011. É fundamental elucidar e compreender que esse escrito advém de uma trajetória de combates e entraves entre entidades que lutam pela questão quilombola, pelos coletivos sociais e pelo movimento negro, culminando, finalmente, no ano de 2012, na resolução Nº. 8 de 20 de novembro.

De modo geral, é possível afirmar que é necessário o mapeamento das condições estruturais e das práticas pedagógicas das escolas localizadas em comunidades remanescentes dos Quilombos e que estas práticas devem garantir aos estudantes variadas formas de produção cultural, social, econômica e política, nas quais a escola está inserida (BRASIL, 2013). Tal orientação é importante porque possibilita a sensibilização de novos pesquisadores sobre estes povos, que tem histórias diferenciadas e que precisam de um currículo que atendam às suas necessidades e interesses.

Os dizeres das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Escolar Quilombola

As DCNs para a Educação Escolar Quilombola têm como característica principal a organicidade histórica em aspectos da memória coletiva, da cultura, dos territórios e das vivências quilombolas. Por essa ótica, as diretrizes são vetores que indicam como devem ser garantidos e subsidiados essa modalidade de escolarização básica.
Não podemos esquecer que as DCNs para a Educação Escolar Quilombola e outras legislações referentes às

discussões étnico-raciais fazem parte de um conjunto de políticas de ações afirmativas que vem se consolidando no Brasil, especialmente nos últimos anos, e é fruto da luta do movimento negro.

O referido documento é, aparentemente, organizado em quinze eixos, segundo a nossa percepção – a autoras deste artigo. A primeira parte procura sancionar a Resolução n. 8, em novembro de 2012, que considera os avanços anteriores na legislação, desde a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre os povos indígenas tribais e seu artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, até o parecer do CNE/CEB n. 13/2012, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação indígena.

O segundo momento do documento salienta a finalidade das diretrizes. O Art. 1º estabelece que se deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar de conhecimentos tradicionais, resgatando a sua história de vida e da comunidade em que estão inseridos. A tradição aqui não tem um sentido estático, imutável, velho ou tradicional. Por tradição (ver, SILVA; SILVA, 2006), entendemos um conjunto de práticas, abertamente aceitas e experienciadas. Tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam estabelecer certos valores e normas de comportamento através da repetição e da renovação, o que implica, automaticamente, em uma continuidade em relação ao passado.

Um dos elementos-chave que compreende e explicita a descrição e a particularidade do documento (as DCNs), é que este apresenta uma definição de Quilombo no artigo 3º:

I - os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica; [...];
III - comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns, possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária comum, entre outros. (BRASIL, 2002, p. 4).

A partir dessa compreensão sobre o Quilombo, é necessário ressaltar que não existe uma definição una para essa categoria, porém, é importante refletir sobre os elementos norteadores e as identidades culturais, sociais e étnicas que perpassam, discursivamente, sobre o Quilombo dos Palmares, uma vez que essas simbologias e suas significâncias não compreendem restritamente o momento pós-abolição ou outros momentos – várias vezes sublinhados nas datas comemorativas – que reforçam o invólucro da história oficial brasileira e afrobrasileira;

Cristalizando sua existência no período que vigorou a escravidão no Brasil, além de caracterizarem-nos exclusivamente como expressão da negação do sistema escravista, aparecendo como espaços de resistência e de isolamento da população (SCHMITT; TURATTI; CARVALHO, 2002, p. 2).

Dentre as semânticas que envolvem o significado de Quilombo e a resistência das comunidades remanescentes dos Quilombos, há de se pensar o Quilombo como um espaço de “tracejar” históricos, de compreensões singulares e de memórias. Portanto, um dos objetivos que compreende a diretriz é a importância da participação da comunidade e de suas lideranças, buscando assegurar a organização e a gestão das escolas e a socialização de seu *modus operandi*. A partir de princípios como igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade, que constam no artigo 7º, o referido documento busca alinhar como devem ser feitos os fazeres educativos, incluindo os sujeitos estudantes, professores, profissionais da área da educação e da comunidade (BRASIL, 2012, p. 5). Para Oliveira (2014, p. 127), do final do século XIX, até quase o final da segunda metade do século XX, “os quilombos foram tratados, na historiografia e na educação brasileiras, de forma restrita, como “redutos de escravos fugitivos” e como experiências do período escravista”. O documento, assim, mostra outras possibilidades interpretativas.

O terceiro e quarto eixo tratam dos objetivos e dos princípios da educação escolar quilombola, respectivamente. De acordo com o referido documento, as comunidades quilombolas lutam, historicamente, pelo direito à terra e ao território, além da valorização dos antepassados. Por tudo isso, é preciso zelar pela garantia da Educação Escolar Quilombola, respeitando a sua memória e ancestralidade, visto que são povos ou comunidades consideradas tradicionais. Nos princípios estabelecidos pelo documento, são salientados o papel e o lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico das mulheres. Esta questão é fulcral na medida em que na tradição de alguns países do continente africano a mulher é um ser sagrado e as situações, em diversos espaços dessas sociedades, só podem acontecer com a sua benção. Por isso, essas questões precisam ser refletidas a partir do currículo vivido por estudantes e professores. Nas palavras de Silva (2002, p. 101):

É através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas, da raça e da etnia ganham seu lugar na teoria curricular. O texto curricular, entendido aqui de forma ampla – o livro didático e paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas – está recheado de narrativas

nacionais, étnicas e raciais. Em geral, essas narrativas celebram os mitos de origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam das identidades dominadas como exóticas e folclóricas.

Ao dar continuidade aos debates, no quinta e sexto eixo, define-se a educação escolar quilombola e salienta-se que o currículo escolar dessa modalidade de ensino deve ser flexível e de caráter interdisciplinar, articulando o conhecimento escolar com o conhecimento da comunidade. Por isso, deve-se, no calendário escolar, incluir as datas consideradas mais significativas para a população negra. Silva, (2002) faz algumas reflexões e questionamentos pertinentes. Para ele: "não se trata simplesmente de celebrar a diferença e a diversidade, mas de questioná-las. (...) Como a construção da identidade e da diferença está vinculada a relações de poder?" (p. 102). Por sua vez, nas palavras de Chêne Neto, Mendes e Rocha (2014, p. 38):

Lançando o olhar sobre a intencionalidade inerente aos currículos escolares e o processo de transmissão de conteúdos, é possível perceber que a educação é uma instituição orientada por um princípio norteador básico que define o quê e como educar, selecionando os conteúdos a serem reproduzidos e, por conseguinte, produzindo verdades, discursos sobre o mundo e sobre a realidade.

A partir do que foi afirmado anteriormente, é salutar tratar da participação da comunidade e das lideranças, porém, é necessário enfatizar que essa avaliação deve se pautar nos encontros e na socialização de informações entre escola e comunidade, para que o olhar sobre o coletivo não avalie somente pela oferta, mas pelos elementos processuais para além da alfabetização e do letramento, tendo em vista a importância da manutenção da história dos povos quilombolas e sua hereditariedade. Além disso, considerando, no cotidiano, a sua história como conhecimento e aporte curricular de forma sistemática e para além dos marcos educativos datados de calendários da história oficial, o que propõe uma escola quilombola identitária da singularidade de seus respectivos quilombos ou comunidades remanescentes. Com isso, pensar a organização da escola é fundamental, considerando as formas e divisões de períodos e seriação, calendário, merenda escolar, dentre outros aspectos, reforçando o estreitamento com os Planos Municipais e Estaduais de Educação para uma legitimação que esteja além do papel.

No sétimo e oitavo eixo, respectivamente, é salientada a necessidade de considerar a participação das famílias e dos anciãos – especialistas nos conhecimentos tradicionais –, principalmente na educação infantil. O documento salienta, ainda, a necessidade de articular projetos comunitários sustentáveis a partir de demanda coletivas. Na DCNs para a educação escolar quilombola, é valorizado o seguinte: "as escolas quilombolas, quando nucleadas, deverão ficar em pólos quilombolas e somente serão vinculadas aos pólos não quilombolas em casos excepcionais" (BRASIL, 2012, p. 12). Sendo assim, é possível dizer que o documento reconhece as histórias dessas comunidades e, por isso, os educandos e educandas não deveriam ser deslocados para outras escolas que nada tenham a ver com os seus modos de vidas e as suas histórias, pautados de certa forma no conhecimento da ancestralidade.

Na parte referente ao projeto político das escolas quilombolas e dos currículos escolares (nono eixo), é destacado também a importância de se trabalhar a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas. Deve-se, também, segundo esse documento, garantir ao educando e educanda o conhecimento do conceito de quilombo, dos movimentos quilombolas no Brasil e dos seus históricos de luta. A pergunta que fica é: Os docentes e gestores estão atentos a estas questões? Será que os educadores ainda comungam a mesma visão que está presente nos livros didáticos, na qual os quilombos aparecem apenas como o lugar dos escravos fugitivos? Os quilombos atuais precisam ser pensados como espaços culturais, econômicos, políticos e sociais de uma determinada comunidade e que têm uma ancestralidade presente.

No décimo, décimo primeiro e décimo segundo eixo, é salientado a gestão educacional e a avaliação nas escolas quilombolas. A gestão da escola precisa dialogar com as lideranças da comunidade e atuar democraticamente na instância escolar (como já foi afirmado anteriormente). As experiências de vida e as características históricas, políticas, geográficas e sociais precisam ser levadas em consideração na hora do planejamento escolar e do processo de avaliação da aprendizagem; não é algo abstrato, tem uma materialidade. Nesse sentido, os docentes precisam se engajar em projetos que façam sentido para os educandos e educandas, respeitando os ritmos e interesses desses jovens e crianças.

No tocante à formação continuada (décimo terceiro eixo), o documento trata da formação inicial e continuada e da profissionalização dos professores que atuarão na Educação Escolar Quilombola, a partir do artigo 47, no qual consta os aportes referentes aos saberes e direcionamentos que devem compor a formação do profissional da educação que atuará nas escolas de comunidades quilombolas e sua formação continuada. A partir de conteúdos gerais da educação, até os saberes temáticos sobre historicidade, cultura e outros aspectos inseridos na temática étnico-racial, o documento estabelece temáticas e conhecimentos a serem adquiridos. No entanto, é compreensível que muitos destes não

cheguem a ser ofertados na formação do profissional pelo magistério ou pelas instituições de ensino superior, pois a precarização e o sucateamento da educação sumarizam a efetivação das diretrizes, apontado que, nesse aspecto, algumas de suas propostas curriculares sejam percebidas como abstrações, o que implica na/da precarização do trabalho docente e das situações em que a educação vem sendo oferecida para a população, seja para alunos, para professores ou para os profissionais que fazem parte dela.

Chama a atenção, no documento, a afirmação contida no Parágrafo Único do Capítulo IV (Formação Inicial), que estabelece o seguinte: “as provas e títulos podem valorizar conhecimentos profissionais e técnicos exigidos para a atuação na educação quilombola” (BRASIL, 2012, p. 16). Esse fato é importante, pois valoriza a pesquisa e os investimentos por parte dos candidatos à docente que trabalham esta temática. Precisamos de educadores e educadoras que pensem um currículo heterogêneo que atenda às necessidades dos nossos estudantes.

Arroyo (2011) aponta a pobreza de experiências sociais que os currículos vêm desperdiçando, sendo necessária uma abertura para repensar a incorporação dos saberes científicos e tecnológicos que, dentro do perfil curricular atual, abarcam aspectos que ignoram as experiências do trabalho docente, como a inserção das experiências dos educandos e de seus coletivos de origem (p. 118-119). Para tanto, é de fundamental observância compreender, também, os aparatos didáticos e os elementos curriculares que se centram no padrão cientificista do aprender, no qual o cerne deve contemplar as “[...] experiências sociais, políticas, econômicas e culturais” (p. 121). Sendo assim, o autor ressalta que a inclusão das experiências sociais nas experiências curriculares de mestres e educandos tem um caráter político-pedagógico, que ainda é desprestigiado devido aos interesses e aos valores que priorizam um tipo de conhecimento e desprestigiam outros (p. 121-122).

A visibilidade e o protagonismo dos alunos e professores sempre têm sido deixados de lado em favor de aparatos pragmáticos cientificistas – e porque não dizer homogêneos – dos currículos que acabam por colocar em segundo plano as identidades dos docentes e dos estudantes. Entre conquistas e lutas, é imprescindível que a modalidade básica de educação quilombola comporte as histórias e memórias dentro de uma perspectiva curricular, que compreenda a ação educativa conjuntamente com os saberes tradicionais e as heranças históricas e sociais, para “que os currículos narrem a verdadeira história, que a história privilegiada seja outra, que as memórias celebradas sejam outras, que os tempos de seu viver sejam reconhecidos” (ARROYO, 2011, p. 321).

Os últimos itens do documento se referem à ação colaborativa para a garantira da educação escolar quilombola e das disposições gerais. Nestes itens, destacamos a importância da ação colaborativa entre União, Estado e Municípios, com o intuito de garantir o que a nossa legislação determina. Por isso, não podemos esquecer da luta da sociedade como um todo, das comunidades quilombolas, do movimento negro e dos educadores, para que a garantia dos direitos registrados na nossa Constituição Federal e nos demais documentos oficiais sejam efetivados.

Não podemos esquecer que a resistência, que envolve a luta da população negra, dos coletivos sociais e das comunidades remanescentes dos Quilombos – que articula saberes formais e informais, orais, fontes históricas e outras abordagens –, fomenta e estabelece composições sociais e representações do sujeito afrodescendente e de sua percepção identitária localizada no território do currículo, reforçando e reestabelecendo diálogos e construções por meio do ensino e da aprendizagem entre docentes e discentes que precisam ser levados em consideração pela escola.

Tendo em vista o processo de escolarização e, mais especificamente, a escolarização da população negra, a luta é travada continuamente, tanto em espaços de formação, quanto de ensino-aprendizagem, sendo importante e salutar a problematização do território das escolas nas comunidades remanescentes do Quilombo, não somente pela sua estrutura física e sua composição arquitetônica, mas pela importância da territorialidade simbólica e efetiva em uma educação antirracista que estimule a diversidade e a pluralidade cultural.

Problematizando a existência física ou a compreensão da Educação à Distância como reforçadora da formação dos que tem pouco ou nenhum acesso aos espaços físicos de educação, torna-se primordial considerar que por conta do afastamento das localidades, mesmo com a inclusão de materiais didáticos e tecnológicos que ajudariam logisticamente a formação inicial e continuada, ainda existem barreiras que tornam íngreme o acesso, a permanência e a formação continuada de alunos e professores quilombolas ou de comunidades remanescentes dos Quilombos, reforçando a responsabilidade do Estado em garantir a concretude da educação básica, bem como subsidiar a formação continuada dos sujeitos pertencentes a esses espaços.

É necessário reconhecer o avanço e a importância da garantia das políticas públicas, especificamente as DCNs para a Educação Escolar Quilombola, como avanço nas discussões para os povos quilombolas e comunidades remanescentes do Quilombo, uma vez que o acesso à educação escolarizada é um direito constitucional brasileiro. Apesar disso, é mais necessário ainda reconhecer que, entre limites e possibilidades, o documento citado não é uno nessa discussão, sendo necessária maior discussão com os planos municipais e estaduais de educação, para que se possa criar pontes efetivas nos espaços escolares de educação desses povos, pois cada escola ou espaço formal de educação cunhado nos

documentos oficiais devem perceber a gama de possibilidades e diversidades que compõe um fazer educativo, tendo em vista que o silenciamento desses grupos ainda existe e a garantia do mesmo não significa que a pauta deva ser esquecida. Ao contrário disso, deve, cada vez mais, ser percebida com atenção, para ampliar o acesso à educação, desfazendo a ideia dos quilombos como espaços de cativeiros e de lugar de pessoas que foram escravizadas e/ou fugitivas.

Considerações Finais

As reflexões levantadas neste artigo trazem algumas considerações importantes para pensar a educação escolarizada quilombola. Foi o esboço de um estudo que tentou traçar relevantes e específicas considerações, por meio da análise documental das DCNs –, para compreender mais efetivamente a educação escolar quilombola, no que diz respeito a avanços e possibilidades.

Conforme Leonardo Boff, ler significa interpretar e compreender a partir das experiências de cada um. Por isso, quanto mais estudarmos sobre os quilombos, suas histórias, seus contextos, seus territórios e sua forma de vida e organização, mais experiências teremos para construir um currículo significativo para esses grupos sociais. De tal modo, estaremos, portanto, com mais conhecimentos para encontrarmos novas possibilidades de aprendizagem diferenciada.

Não há mais dúvidas que estamos impulsionados, devido às mudanças no mundo, a buscar novas possibilidades de ensinar e aprender. Sendo assim, podemos notar, com a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Quilombola, que termos como memória, tradição, ancestralidade, participação da comunidade ou práticas culturais são elementos incisivos nestes referenciais. Tais questões devem ser consideradas de extrema importância por todos os educadores e educadoras. É necessário reconhecermos que os nossos currículos são eurocêntricos. Romper com essa lógica não é uma tarefa fácil, requer investimento alto por parte dos docentes e gestores.

Em linhas gerais, a partir das nossas experiências como professoras, e por meio de vários estudos que tratam da questão étnico-racial no Brasil, é possível dizer que, mesmo com a elaboração de uma legislação que trate dessas temáticas, há resistência por partes de muitos e desconhecimento e desinteresse por partes de outros, no tocante à implementação de uma educação para a diversidade étnico-racial. Por outro lado, é preciso que as políticas educacionais no Brasil ofereçam condições de trabalho para os docentes de forma equitativa. Não podemos esquecer que o currículo escolar é um lugar, um espaço de território contestado, que forja identidades e constrói narrativas sobre o outro (SILVA, 2002).

Referências

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BOFF, Leonardo. **Todo ponto de vista é a vista de um ponto**. Campinas: Governo do Estado de São Paulo, s/d. Disponível em: <http://www.campinas.sp.gov.br/governo/gestao-e-controle/cursos/anexo-encontro-conselheiros/ponto-de-vista.pdf>. Acesso em: 16 Jun. 2015.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). **Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola**: algumas informações. Brasília, DF: MEC, 2011.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica**. Brasília, DF: CNE, 2012.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola**. Brasília, DF: CNE, 2011.

_____. **Lei 10/639/2003**. Brasília: Governo Federal, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acesso em: 29 Nov. 2014.

_____. **Plano de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2013.

CHÊNO NETO, Guilherme B.; MENDES, Lorena A.; ROCHA, Manoel C. M. G. Currículos escolares e diversidade étnico-culturais: uma análise sobre o emprego da Lei nº11.645/2008 nos colégios de Belém/Pará. **Educação em Revista**, v. 15, n. 1, p. 31-42, 2014.

OLIVEIRA, Suely N. de. Educação escolar quilombola: uma narrativa do processo de produção das diretrizes curriculares no estado da Bahia e em nível nacional. **O Social em Questão**, v. 17, n. 32, p. 127-150, 2014.

SILVA, Kalina V.; SILVA, Maciel H. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SHMITT, Alessandra; TURATTI, Maria C. M.; CARVALHO, Maria C. P. de. Atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas. **Ambiente & Sociedade**, v. 5, n. 10, p. 1-6, 2002.

Pedagoga e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, do Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), na linha de Processos Educativos. Membro do grupo de pesquisa Atividade Docente e Subjetividade (UFAL/CNPQ). E-mail: arajobeatriz09@gmail.com

Professora do Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Leciona as disciplinas Fundamentos Históricos da Educação, Profissão Docente, Educação e Diversidade Étnico-racial, e Tópicos de História da Educação Alagoana. Membro dos Grupos de Pesquisa Educação & Ciências Sociais, Currículo, Atividade docente e Subjetividade (UFAL/CNPQ). E-mail: roseane.mda@gmail.com

Recebido em: 03/07/2015
Aprovado em: 03/07/2015
Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort
Metodo de Avaliação: Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi: