

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UMA ANÁLISE HISTÓRICA SOBRE CONCEITOS E CONCEPÇÕES DE UM PROJETO DE EDUCAÇÃO¹

Thaís Pimenta Pimentel²
Maria José Aviz do Rosário³

Resumo

Este artigo investiga o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Manoel Gregório Rosa Filho, localizada no Território Quilombola Abacatal (Ananindeua/PA), baseado na análise das categorias relacionadas à efetivação da Educação Escolar Quilombola (EEQ). Trata-se de uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa e análise de conteúdo, que aponta para a construção do PPP articulado à legislação da EEQ. Assim, a educação quilombola mobiliza a história do território, a valorização dos quilombolas e à luta por igualdade de direitos, por meio de um currículo que dialoga com a territorialidade.

Palavra-chave: Projeto Político Pedagógico; Educação Escolar Quilombola; Educação Básica; Território Quilombola de Abacatal.

PROYECTO POLÍTICO PEDAGÓGICO Y EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA: UN ANÁLISIS HISTÓRICO DE LOS CONCEPTOS Y CONCEPCIONES DE PROYECTO EDUCATIVO

Resumen

Este artículo investiga el Proyecto Político Pedagógico (PPP) de la Escuela Manoel Gregório Rosa Filho, ubicada en el Territorio Quilombola Abacatal (Ananindeua/PA), basándose en el análisis de las categorías relacionadas con la implementación de la Educación Escolar Quilombola (EEQ). Se trata de una investigación documental, con un enfoque cualitativo y de análisis de contenido, que apunta a la construcción del PPP articulado con la legislación de la EEQ. Así, la educación quilombola moviliza la historia del territorio, la valorización de los quilombolas y la lucha por la igualdad de derechos, a través de un currículo que dialoga con la territorialidad.

Palabras claves: Proyecto Político Pedagógico; Educación Escolar Quilombola; Territorio Quilombola Abacatal

POLITICAL PEDAGOGICAL PROJECT AND QUILOMBOLA SCHOOL EDUCATION: A HISTORICAL ANALYSIS ON CONCEPTS AND CONCEPTIONS OF AN EDUCATION PROJECT

Abstract

This article examines the Pedagogical Policy Project (PPP) of the Manoel Gregório Rosa Filho School, located in the Abacatal Quilombola Territory (Ananindeua, PA), based on an analysis of categories related to the implementation of Quilombola School Education (EEQ). This is a documentary study employing a qualitative approach and content analysis, which highlights the development of the PPP in alignment with EEQ legislation. Thus, Quilombola education draws upon the territory's history, the valorization of Quilombolas, and the struggle for equal rights through a curriculum that engages with territoriality.

Keywords: Political Pedagogical Project; Quilombola School Education; Basic Education; Quilombola Territory of Abacatal

¹ Artigo recebido em 02/06/2025. Aprovado em 10/04/2026. Publicado em 22/04/2026.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v24i53.68063>

² Doutoranda em Currículo e Gestão da Escola Básica pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora da Rede Municipal de Educação de Ananindeua (SEMED). Email: thaispimenta10@hotmail.com.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6224667747415704>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4416-1661>.

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)-Brasil. Professora titular do Núcleo de Estudos Transdisciplinar em Educação Básica (NEB) da Universidade Federal do Pará (UFPA) Brasil.

E-mail: mrosario@ufpa.br. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3131365668866598>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8680-5181>.

Introdução

Este artigo apresenta uma discussão sobre uma das fontes documentais (Projeto Político Pedagógico – PPP) levantadas no desenvolvimento de uma pesquisa de doutorado em andamento, que está sendo realizada na escola municipal de ensino fundamental Manoel Gregório Rosa Filho, localizada no território quilombola do Abacatal, Ananindeua/PA, vinculado a um Programas de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB). O objetivo deste artigo é analisar o PPP, investigando as categorias e discussões que contribuem para a efetivação da Educação Escolar Quilombola (EEQ) na referida unidade escolar.

Este trabalho se insere no âmbito da pesquisa documental com procedimentos qualitativos, utilizando-se da análise de conteúdo do documento para categorização, pois a “[...] Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa documental ou diretamente provocada [...] Está necessariamente vinculada às condições contextuais de seus produtores” (Franco, 2008, p. 12). Em outras palavras, o significado declarado pela mensagem não deve ser entendido como ato isolado do contexto social dos colaboradores que fizeram parte deste processo.

As visitas à escola situada no território quilombola de Abacatal, durante o processo exploratório da pesquisa de doutorado, possibilitou o levantamento de vários documentos que contribuem para contar e contextualizar a história da Educação Escolar Quilombola (EEQ) do território no período pesquisado (2003-2024); Entre esses documentos, foi disponibilizado o PPP, sendo um documento pedagógico essencial para o desenvolvimento e efetivação de um projeto de educação que possibilite sensibilizar seus educandos para o pertencimento territorial, preservação das memórias e ancestralidades em conexão com sua realidade social e política, ou seja, sujeitos/as críticos/as ao modelo de sociedade posto, pois, como pontua Libânio (2014):

A escola mantém uma relação dinâmica com a realidade social, possibilita a luta por melhores condições de vida, a formação de dirigentes políticos que representam as camadas populares, desmistifica os conteúdos das matérias, substitui modelos sociais e éticos por outros, adequados a um novo projeto de sociedade, ou seja, ela é uma ameaça à ordem estabelecida (Libâneo, 2014, p. 51-52).

Nessa perspectiva, a construção do PPP necessita da participação de todos/as que fazem parte da comunidade escolar, observando a escolha da concepção de educação que escola vai alicerçar em suas bases pedagógicas; e no caso de uma escola situada em um território quilombola, a legislação brasileira já apresenta algumas especificidades a serem observada, pois, como pontua a Resolução nº 8, de 20 novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica Quilombola (DCNEEQ), no art. 8ª, inciso VIII, determina a “implementação de um projeto político-pedagógico que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas econômicas e identitárias das comunidades quilombolas” (Brasil, 2012, p. 6).

Conseqüentemente o PPP possibilitará a manutenção da EEQ contemplando as especificidades de cada território e uma educação de qualidade, ou seja, “[...] O projeto político-pedagógico, entendido como expressão da autonomia e da identidade escolar, é primordial para a garantia do direito a uma Educação Escolar Quilombola com qualidade social [...]” (Brasil, 2012b, p. 12). Sendo essa uma qualidade social, a qual permita a seus/suas educandos/as a compreensão do território e o desenvolvimento de sua vida em sociedade como um todo, sem a necessidade de negar seu quilombo e sua história para serem aceitos na sociedade.

Buscando refletir a respeito da construção do PPP e da concepção de educação escolar para o território quilombola do Abacatal, assim como as categorias mobilizadas neste documento, esse artigo se constitui dividido três seções. Na primeira, apresenta a comunidade do Abacatal, para compreender as especificidades desse território e da educação escolar para ele, as quais também devem estar incluídas no projeto de educação que a escola almeja. A segunda seção traz uma revisão teórica sobre Educação Escolar Quilombola e o PPP na perspectiva de educação para o território. No que se refere à terceira seção, ela é composta pela análise histórico-crítica sobre conceitos e concepções pedagógicas que regem o documento relacionada ao projeto de educação a partir da perspectiva de educação escolar quilombola. Por fim, apresentaremos as considerações finais sobre a pesquisa desenvolvida.

Território Quilombola de Abacatal e a perspectiva de um projeto de educação

A comunidade quilombola de Abacatal é um território localizado às margens do rio Uriboquinha, que deságua no rio Guamá, a 8 km do centro da cidade de Ananindeua e a 16 km da capital de Belém/PA (Amoras, 2018, p. 57). A história do território de Abacatal se diferencia de outros quilombos, pois “Abacatal é uma terra herdada, marcada indelevelmente pelas regras de um sistema de parentesco e de organização social” (Marin; Castro, 2004, p. 13).

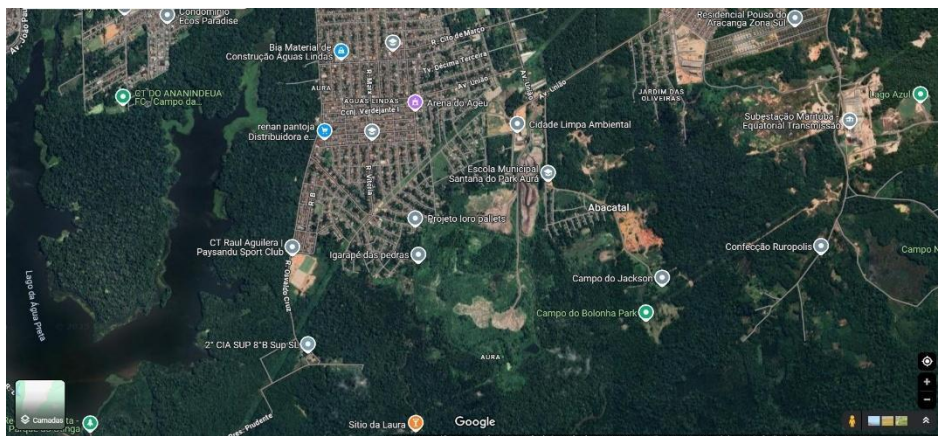
A compreensão de terra herdada, em que o conde Coma Mello que se relacionou com a escravizada Olímpia, gerando três filhas (três Marias) e deixando a terra de Abacatal de herança a estas filhas, é uma origem repassada pela história oral de seus moradores, o que foi pontuado na pesquisa de Marin e Castro (2004):

Na origem de Abacatal está uma “história mítica”, cujos protagonistas são o Conde Coma Mello e a escrava Olímpia, conforme repetem as novas gerações. Da união desses dois personagens viria a herança” não registrada em cartório é o objeto mais valioso da memória conservada e transmitida aos membros das famílias, pois são “coisas que os avós não queriam contar, mas resolveram transmitir” aos seus descendentes. Terra e origem constituem as forças decisivas de uma história elaborado e transmitida na oralidade do grupo (Marin; Castro, 2004, p. 37-38).

O processo de luta e resistência por essas terras herdadas foi um verdadeiro caminho de pedras, ou seja, “o grupo de famílias residentes em Abacatal aguardou das autoridades do Estado do Pará um documento legal que lhes desse o reconhecimento pleno de direitos sobre as terras, isto é, a titulação definitiva da área que ocupavam por quase dois séculos” (Marin; Castro, 2004, p. 17-18). O território consegue o reconhecimento de comunidade territorial remanescente de quilombola pela Fundação Cultural de Palmares em 03 de setembro de 2012, com a publicação da Portaria nº 190/2012 (FCP, 2012).

No que tange às características socioeconômicas, a comunidade do Abacatal está situada na área rural do município de Ananindeua (PA) – como pode ser verificado na Figura 1 –, tendo como uma das principais fontes de renda de seus moradores o agroextrativismo (Santos *et al.*, 2015), sendo “sua economia baseada em atividades agroextrativistas, destacando-se o plantio de mandioca, que garante boa parte da renda desses quilombolas durante todo o ano, sendo seus subprodutos vendidos na comunidade e nas feiras de Ananindeua” (Silva *et al.*, 2015, p. 2).

Figura SEQ Figura * ARABIC 1 – Localização da comunidade Quilombola



Fonte: Google maps. <https://maps.google.com.br/>. Acessado em: 07 abr. 2025.

A organização comunitária do território nas lutas para manutenção da sua comunidade, que exige a preservação da terra e direitos básicos, articula-se a partir de sua Associação de Produtores de Abacatal Aurá, o que, segundo Saldanha e Cardoso (2014, p. 20), “foi fundada no ano de 1988, no período em que a comunidade ainda enfrentava problemas de permanência na área devido parte dela ter sido doada para a Empresa Pirelli no ano de 1981”, isto é, esse tipo de organização é um instrumento essencial para garantia de certificação da comunidade, possibilitando aos quilombolas acesso a políticas públicas específicas (Santos, 2022). Atualmente, esse movimento é estabelecido pela Associação de Moradores e Produtores Quilombolas de Abacatal (AMPQUA). No documento de protocolo de consulta quilombola Abacatal/Auré (2010), produzido pela associação, há a seguinte informação:

Nós, da Comunidade Quilombola Abacatal, no município de Ananindeua – PA, estamos nesse território desde 1710 e, ao longo desses três séculos conseguimos resistir a toda sorte de ataques ao nosso território. Nós somos uma comunidade e essa comunhão, essa força solidária que nos habita, vem dos nossos antepassados. Para nós, a terra que nos dá morada e alimento é nossa mãe. Os igarapés, a floresta e todos os animais com os quais compartilhamos nossa história não são mercadorias, para nós são parte que não podem ser separadas (AMPQUA, 2017, p. 1).

Sobre a AMPQUA, vale ressaltar que o protagonismo das mulheres quilombolas do território de Abacatal é verificado historicamente nas lutas mobilizadas por esta associação, ressaltado nas pesquisas sobre esse território: “[...] existe um grupo de mulheres muito ativo, organizado para realizar projetos econômicos e

participar em movimentos sociais que articulam suas lutas [...]” (Marin; Castro, 2004, p. 11).

Desse modo, o Abacatal se configura como um quilombo rural, e que, após seus moradores conseguirem regularizar o direito ao uso da terra, ainda vivem um processo de luta para manter sua comunidade e resistir às ameaças a seu território. Por ser uma comunidade rural próxima a área urbana da região metropolitana de Belém, os conflitos territoriais são complexos; entre eles, as obras de criação da avenida Liberdade que impactará diretamente seu território (Assunção, 2024), o que gerou protesto por parte dos quilombolas do Abacatal (G1, 2021).

Uma outra problemática está na questão do licenciamento para o aterro sanitário em Marituba, o que, segundo a AMPQUA, gera impactos socioambientais diretos para seu território, tais como o despejo de chorume em um corpo hídrico que atende a comunidade (O Liberal, 2023).

Logo, a educação escolar quilombola constituída para a comunidade do Abacatal precisa de um projeto de educação que englobe a história deste território e as demandas sociais da comunidade, possibilitando a manutenção da comunidade a partir também das gerações futuras, as quais pertencem e frequentam a escola do território. E ao entender que a comunidade quilombola está dentro de um projeto maior de sociedade, as ações políticas e sociais interferem na vida dos quilombolas.

Com essa conjuntura, o território de Abacatal possui uma escola, fundada em 1971, na primeira gestão do prefeito Paulo Afonso de Oliveira (1973-1977), sendo nomeada Escola Municipal de Ensino Fundamental de Abacatal. Em 1984, passa por reformas, na segunda gestão do prefeito Paulo Falcão (1984-1988), e em 1988 foi construído um novo prédio em outro local da comunidade em Alvenaria. Já em 2020, na gestão de Manoel Carlos Antunes (1997-2000), a escola é ampliada, passando por uma revitalização em 2005, na gestão do prefeito de Ananindeua Helder Barbalho (2005-2008). Finalmente, em 3 de janeiro em 2010, no segundo mandato de Helder Barbalho (2009-2012), é inaugurado um prédio novo da escola, construído a partir de recurso federais e trocando o nome para da Escola Municipal Manoel Gregório Rosa Filho (Ananindeua, 2019), a qual permanece atualmente.

Posto isto, a imersão na comunidade do Abacatal, mais precisamente na escola, no desenvolvimento da pesquisa de doutorado, possibilitou refletir que a construção da história da educação escolar quilombola deste território se constrói em

um processo histórico e dialético, dentro da luta de poder que vai para além da instituição prévio escolar – a qual também ocorre na disputa por um projeto de educação escolar. Isto é, dessa materialidade resulta uma síntese, produto dos enfrentamentos entre forças, pois “os homens fazem sua própria história, mas não o fazem de modo arbitrário, mas em circunstâncias que encontram imediatamente diante de si, determinadas por fatos e pela tradição” (Marx, 1982, p. 25). Assim, compreende-se que a escola necessita de um projeto educacional que garanta autonomia e criticidade a seus educandos/as sobre sua realidade social, o que só é possível com a construção de uma escola que realmente seja democrática e popular.

Nessa perspectiva, Sanfelice (2005) contribui ao debate com seu estudo historiográfico sobre a escola estatal burguesa e a escola democrática e popular, destacando que “O Estado ou que é estatal não é público ou do interesse público, mas tende ao favorecimento do interesse privado ou aos interesses do próprio Estado, com a sua autonomia relativa” (Sanfelice, 2005, p. 91). A escola do Abacatal, por exemplo vivenciou, ao longo da construção de seu projeto escolar quilombola, um processo de luta em que o projeto educacional atendesse à SEMED e também dialogasse com às suas demandas, tendo uma mediação de resistência revolucionária na produção de seus projetos escolares e de suas práticas docentes, as quais pudessem aproximar a comunidade e a escola, no afim de conseguir gerar a escola democrática e popular na perspectiva de uma educação escolar quilombola. Esse movimento é compreendido da seguinte maneira:

Para aquém da dimensão política, para aquém da legislação e do ideológico, as sociedades se instituem com uma materialidade substantiva. A produção do conhecimento histórico, portanto, não pode obstaculizar a compreensão de que a existência da escola estatal para o povo não se cofunde com a escola pública do povo, esta sim, o objetivo a ser atingido, no âmbito de uma perspectiva revolucionária (Sanfelice, 2005, p. 103).

Sob tal perspectiva, a feitura desta escola popular no viés de um projeto de educação escolar quilombola só é possível também com a participação dos/as sujeitos/as pertencentes ao território e com aqueles que também estão dentro da escola, pois, para além de conhecer a história de sua comunidade, vivenciaram uma parte dessa história nas trajetórias escolares, enquanto educandas/os que precisavam ter o direito à educação garantido e depois como trabalhadores/as da educação. Independente da legislação produzida que assegura direitos, como leis fundamentais

de auxílio na disputa de poder e na certificação de políticas públicas específicas, a resistência por um projeto que atendesse o próprio território já acontecia.

No decorrer do tempo, as disputas por este projeto escolar quilombola, considerando o papel de uma escola democrática e popular, foram sendo estabelecidos em uma construção social em suas relações cotidianas na escola e território, atravessados por confrontos e mediações, visto que “[...] o fato de que o tempo é uma ‘relação’, supõe uma construção social que transforma historicamente e que é apreendida pelos sujeitos. Seu controle e mediação estão estreitamente ligados ao poder social.” (Louro, 2000, p. 120). É exatamente pela escola ser esse lugar de sujeitos(as) sociais que estão inseridos na comunidade, o projeto de educação pautado no PPP deve contemplar as problemáticas da sociedade como um todo e especificamente do território.

Educação Escolar Quilombola e o Projeto Político Pedagógico

Para iniciar uma discussão teórica sobre Educação Escolar Quilombola (EEQ) e a questão do PPP, projetado para atender essa modalidade de educação, é imprescindível compreender o conceito de quilombo, constituído ao longo da história brasileira, pois é exatamente essa construção histórica social que requer uma educação diferenciada para as comunidades remanescentes quilombolas – no sentido de sensibilizar os educandos na conscientização sobre seu território dentro da sociedade como um todo –, movimento político social que a partir de muita mobilização e luta se concretizou em uma modalidade de educação e atualmente faz parte da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola – PNEERQ⁴ (2024).

Nessa compreensão, um dos primeiros vestígios temporais que contribui para iniciar a discussão sobre a EEQ é a Constituição Federal de 1988, a qual reconheceu os direitos da comunidade quilombola sobre seus territórios em seu Art. 68, que diz “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado demitir-lhes os títulos respectivos” (Brasil, 1988). A materialização do primeiro título de certificação de um

⁴ Cf. Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024, que institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-470-de-14-de-maio-de-2024-559544343>. Acesso em 12 de janeiro de 2025.

território quilombola no Brasil se deu em 1995, passados sete anos da aprovação da Constituição de 1988, sendo contemplada a comunidade do Quilombo Boa Vista, em Oriximiná, no Pará (Cruz, 2020).

Nesse contexto, a luta do movimento negro, em especial das comunidades negras quilombolas rurais, garantiu um direito constitucional ao território – luta que segue, pois, decorrido mais de três décadas do direito à titulação dos territórios remanescentes quilombolas, ainda é grande o número de comunidades não delimitadas e tituladas, como aponta o IBGE (2022): “dos 1.696 municípios com presença de quilombolas, apenas 326 têm território delimitados”.

Desse modo, apreender sobre a magnitude do conceito de quilombo dentro da história da sociedade brasileira, analisando as continuidades e rupturas ao longo do tempo na compreensão de quilombo bem como a simbologia na contemporaneidade dos territórios remanescentes de quilombo, propicia reconhecer a necessidade da reivindicação por uma educação formal básica que respeite essa história e as peculiaridades de cada quilombo.

É sabido que o quilombo foi construído enquanto um tipo de organização específica, em um contexto escravocrata no Brasil, na qual negros/as buscavam estratégias para resistir e derrubar aquele projeto de sociedade escravocrata. Logo, o quilombo foi compreendido como uma nova forma de sociedade, isto é, “como forma de luta contra a escravidão, como estabelecimento humano, como organização social, como reafirmação dos valores das culturas africanas, sob todos estes aspectos o quilombo revela-se como um fato novo, único, peculiar, uma síntese dialética” (Carneiro, 2001, p. 19).

Todavia, a percepção em torno do quilombo só ganhou reconfigurações variadas no decorrer dos tempos, vislumbrando-se como um lugar singular, o qual não poderia ser mais compreendido apenas como lugar de negros/os escravizados fugitivos, configurando-se como uma visão preconceituosa que desconsiderasse a magnitude da representação de um quilombo dentro da estrutura social brasileira na época escravocrata, sendo, na realidade, a simbolização de uma estratégia de resistência; em outras palavras, “Pelo conteúdo, o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontraram todos os oprimidos” (Munanga, 1996, p. 63). Assim, houve uma ruptura

da visão ultramarina de quilombo para uma compreensão contemporânea, a partir do aquilombamento⁵ sobre o conceito territórios quilombola.

Na construção histórica de mudança de concepção sobre o quilombo, podemos identificar como continuidade a luta dos remanescentes de quilombo por direitos fundamentais, tais quais foram as lutas dos escravizados – dentro de uma conjuntura não mais escravista – porém ainda se fazendo parte de uma – sendo um projeto de sociedade opressor e preconceituosa na garantia de uma igualdade social e dentro de um país meritocrata e racista que é o Brasil. Entre elas, estão a luta por uma educação que respondesse às demandas específicas de seus territórios e de sua história, materializando-se em uma modalidade de ensino e política pública.

Com isso, a partir da Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em 2010, que teve como um dos seus eixos o de “Justiça Social, educação e trabalho: inclusão, diversidade”, sendo pontuado a necessidade da constituição de uma legislação própria para a educação das comunidades quilombolas. A partir dessa discussão, gerou-se um documento (Brasil, 2010c, p. 131), contendo as principais reivindicações, como “Garantir a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional”, entre outras especificidades.

Em 2010, a EEQ é formalmente compreendida como uma modalidade da educação básica brasileira, presente no Parecer CNE/CEB n. 7/2010 (Brasil, 2010a), e incluída na Resolução CNE/CEB n. 4/2010 (Brasil, 2010b), que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, o que gerou, em 2013, a constituição das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEB) (Brasil, 2013), regulamentando a EEQ no sistema de ensino nacional, exigindo as orientações curriculares gerais da educação básica e requerendo as especificidades históricas e sociais de cada comunidade remanescente quilombola.

O conselho Nacional de Educação, em 2012, cria o grupo de trabalho de Educação Escolar Quilombola, o qual ficou responsável para organizar a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Nesse

⁵ Compreendendo aqui o aquilombamento como “[...] Movimento socioterritorial ampliado [...] é fruto de uma abordagem relativizada ou mesmo ressemantizada dos processos históricos pelas quais têm passado as comunidades quilombolas, ou seja, o aquilombamento é um construto teórico e também histórico derivado do conceito território, entendido enquanto movimento social, protagonizado novos movimentos socioterritoriais” (Furtado, 2012, p. 28).

sentido, consolidou-se o Parecer CNE/CEB n. 16/2012 (Brasil, 2012a) e a Resolução n. 8 de 20 de novembro de 2012 (Brasil, 2012b), instituindo assim as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola da Educação Básica (DCNEQ).

É importante frisar que a constituição dessa modalidade só foi possível pela luta do movimento rural negro quilombola brasileiro, sendo o principal fomentador desse direito (Souza; Cruz; Souza, 2024), que se articularam em seus quilombos e buscaram formas de resistência em suas mobilizações coletivas, ganhando espaço e expandindo as vozes de suas comunidades sobre a educação que queriam para seus territórios.

Desse modo, as DCNEQ definem em seu art. 34: “§ 1º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos **projetos políticos – pedagógicos**” (Brasil, 2012b, p. 13, grifo nosso), ou seja, o PPP é um documento fundamental para a escola quilombola definir seu projeto de educação com vistas a sociedade que querem para seus educandos/as e território e sociedade como um todo.

No que tange ao desdobramento da efetivação da EEQ, é crucial a elaboração de um PPP que possibilite um currículo que tenha as bases teóricas e metodológicas para um projeto de educação a fim de cumprir a concepção de educação almejada pela comunidade escolar, como recomenda o art. 2, no § 2º: “O currículo deve considerar, na sua organização e prática, os contextos socioculturais, regionais e territoriais das comunidades quilombolas em seus projetos de Educação Escolar Quilombola” (Brasil, 2012b, p. 13), observando que, além das escolas quilombolas, a EEQ também deve ser garantida nas escolas que têm como público educandos/as oriundos/as de territórios quilombolas (Brasil, 2012b). .

Nesse contexto, a EEQ deve permitir que os/as educandos/as possam interagir criticamente em seu território quilombola e na sociedade em geral, isto é, qual concepção de projeto de sociedade a escola quilombola irá defender em seu PPP e desenvolver em seu cotidiano escolar, pois, como pontua Libâneo (2014):

Se é verdade que a transformação da sociedade não se dará exclusivamente pela ação da escola, é verdade, também, que a luta pedagógica é uma parte das lutas políticas. A escola mantém uma relação dinâmica com a realidade social, possibilita a luta por melhores

condições de vida, a formação de dirigentes políticos que representam as camadas populares, desmistifica os conteúdos das matérias, substitui modelos sociais e éticos por outros, adequados a um novo projeto de sociedade, ou seja, ela é uma ameaça à ordem estabelecida (Libâneo, 2014, p. 51-52).

É nesta compreensão, exposta por Libâneo (2014), que a escola se relaciona com a sociedade e pode/deve assim contribuir para um novo projeto de sociedade, diferente do já vigente, com vistas a uma sociedade mais inclusiva, antirracista e democrática para todas/os cidadãos. E com a EEQ não é diferente na finalidade de uma educação pública e gratuita com qualidade para seus/suas educandos/as, todavia, com especificidades que esta modalidade necessita frente às demandas de cada território remanescente quilombola.

Conseqüentemente, para se colocar em prática essa compreensão sobre a finalidade da escola, a construção do PPP é o que subsidiará o trabalho pedagógico ao longo do ano letivo, de forma mais sistematizada. O PPP não é entendido, por exemplo, como mais um documento burocrático para ser cumprido como descreve Veiga (1997):

[...] o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (Veiga, 1997, p. 12-13).

Dessa forma, a constituição de um PPP é um movimento coletivo que envolve todos os/as sujeitos/as que fazem parte da escola (gestão, coordenação, docentes, responsáveis, trabalhadores não docentes etc.), sendo uma construção processual de “[...] ação-reflexão, ao mesmo tempo global e setorializado, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar consciente da necessidade e da importância desse processo para a qualificação da escola, de sua prática [...]” (Bussmann, 1997, p. 37).

No contexto da EEQ, também envolve representantes da comunidade quilombola e os moradores mais velhos, por contribuírem para compreensão sobre a história da comunidade. Esses fundamentos próprios devem constar no PPP na perspectiva da EEQ, os quais estão descritos na Resolução CNE/CEB nº 8 (Brasil, 2012b), no seu art. 1º, “§ 1º: “A educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I

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

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; 2 g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade (Brasil, 2012b, p. 2-3).

Desse modo, a construção coletiva de um PPP em uma perspectiva para a EEQ de um território necessita dialogar com esses conceitos descritos acima; para isso, mobilizando ações que “[...] tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade” (Veiga, 1997, p. 14), ou seja, cabe à escola a tarefa de viabilizar estratégias para promover os momentos de diálogo, escrita e reflexão sobre essa construção, observando o trabalho que é pensado para a escola e especificamente para a sala, porém sem esquecer das especificidades do seu território e da sociedade em geral, na qual o território faz parte.

Todavia, não se trata de criar mais tarefas ou trabalho ao seu corpo de trabalhadores técnico, docentes e não docentes, e sim possibilitar dentro das ações pedagógicas estratégias para pensar e desenvolver o PPP, o qual atende ao projeto de educação almejado para essa realidade, pois, como pontua Veiga (1997):

Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhe permitam aprender a pensar e realizar o fazer pedagógico de forma coerente (Veiga, 1997, p. 15).

Dessa forma, um dos desafios é conseguir propiciar situações para essa reflexão e diálogo com os agentes que fazem parte da escola, enquanto trabalhadores/as da educação, sobre o projeto de educação que almejam e inserindo a comunidade nesse processo. Sendo assim, o trabalho de gestão democrática é essencial para buscar as primeiras estratégias para iniciar esse processo. Em outras palavras, “[...] a gestão escolar que, para viabilizar um projeto político-pedagógico globalizador e interdisciplinar deve prever formas democráticas de organização e funcionamento da escola, incluindo as relações de trabalho no seu interior [...]”

(Bussmann, 1997, p. 50), envolvendo a participação direta e permanente dos responsáveis dos/as educandos/as, os quais contribuem com a experiência da realidade em que vivem na sociedade, a qual a escola faz parte.

Análise do PPP de uma escola quilombola amazônica: concepções e conceitos de um projeto de educação escolar quilombola

O Projeto Político Pedagógico analisado neste artigo corresponde à versão de 2019 (Ananindeua, 2019). O documento, composto por 90 páginas e organizado em 40 seções temáticas, abrange um conjunto de dimensões educacionais e identitárias, contemplando desde a história do quilombismo no Brasil e da população negra do município de Ananindeua até aspectos relativos à organização escolar, ao currículo, à avaliação e ao calendário escolar.

Em sua seção introdutória, o PPP apresenta o contexto municipal, a trajetória da educação na comunidade quilombola, as finalidades educativas e as concepções norteadoras da Educação Escolar Quilombola, articulando ainda temas como a relação com as famílias, a pedagogia de projetos, as manifestações culturais e a formação continuada dos profissionais de educação.

No que concerne às bases conceituais, o documento mobiliza uma perspectiva cultural de quilombo, ancorada no conceito de quilombismo, com vistas à afirmação de uma identidade educacional quilombola, recorrendo a referenciais teóricos de intelectuais negros, como Beatriz Nascimento (2006); Abdias Nascimento (2002) e Conceição Evaristo (2003).

Em relação às concepções de educação, currículo e gestão escolar, o PPP dialoga com autores de matriz histórico-crítica, entre os quais José Carlos Libâneo (2004); Moacir Gadotti (1994) e Carlos Roberto Jamil Cury (2005).

Portanto, o PPP (Ananindeua, 2019) evidencia documentalmente um projeto de educação a partir de uma perspectiva de educação escolar quilombola almejada para o seu território e sociedade em geral, o que, segundo o próprio documento, são “[...] as visões presentes neste Projeto Político Pedagógico é produto de estudos, encontros, conversas formais e informais mantidas no Quilombo” (Ananindeua, 2019, p. 08). E que destaca:

O que está proposto neste documento tem a premissa de oferecer a clientela de alunos quilombolas um conhecimento para ser usado na vida para que eles se sintam responsáveis em valorizar, administrar e preservar suas raízes, cultura, história dentro de um contexto social que se encontra em constante processo de mudanças que refletem dentro da sua comunidade e também na sua vida” (Ananindeua, 2019, p. 6).

Desse modo, fica evidente que a percepção de projeto de educação gira em torno da preservação das raízes, cultura e história do território quilombola, o que dialoga com o que prevê a EEQ (Brasil, 2012a; Brasil, 2012b), assim como pontua o processo social que acontece dentro e fora da comunidade, isto é, a compressão da escola a partir de uma educação crítica que possibilita mudanças na sociedade (Libâneo, 2014).

Nesta perspectiva, é possível inferir que a concepção de educação mobilizada pelo PPP (Ananindeua, 2019) parte de uma proposta histórico-cultural crítica, na medida em que articula referenciais de base cultural juntamente com autores de base histórico-crítica, tendo como centralidade a própria história dos movimentos sociais quilombolas na luta e resistência pela manutenção de seu território. Essa articulação teórica revela um projeto educativo que não se limita à transmissão de conteúdos, mas que reconhece os sujeitos quilombolas como detentores de saberes, memórias e pedagogias forjadas na experiência histórica de resistência. Nesse sentido, como nos aponta Arroyo (2014):

Os coletivos sociais em suas presenças nos movimentos ou nas escolas trazem outras pedagogias. Vítimas de processos históricos de dominação/subalternização trazem suas pedagogias de resistência. Trazem os contextos históricos, as relações políticas em que foram produzidos subalternos, mas também trazem, com maior destaque, as resistências a esses contextos e a essas relações sociais, políticas, culturais e pedagógicas. (Arroyo, 2014, p. 14).

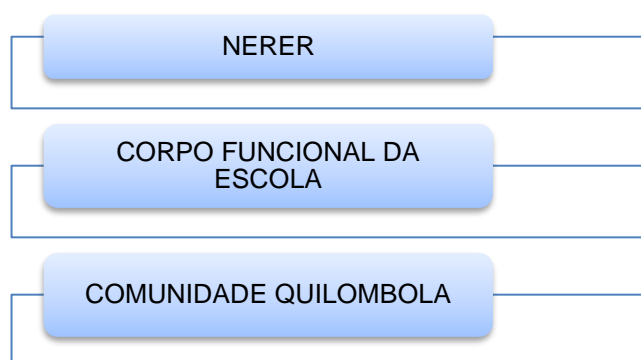
Consequentemente, o Projeto de Educação apresentado no PPP (Ananindeua, 2019) indica a possibilidade de desconstrução de uma compreensão que “[...] a mercantilização da educação e o submetimento da ciência, das instituições do conhecimento à lógica da reprodução do capital e a redução das pedagogias à capacitação para empregabilidade” (Arroyo, 2014, p. 33), isto é, um projeto comprometido com a EEQ em sua centralidade, o que garante práxis diferenciadas aos educandos/as quilombolas como demanda a legislação (Brasil, 2012a; Brasil, 2012b).

Com isso, é importante salientar que a análise do PPP aqui problematizado não parte da compreensão deste documento como uma cópia fiel do projeto de educação que foi/e é desenvolvido na escola, pois partimos da perspectiva que esse documento contém “[...] registros fragmentários que representam parte das disputas que envolvem as condições que permitem, nesse tipo de documento, inserir algumas informações ao passo que proibem outras.” (Cavalcanti, 2023, p. 54), ou seja, é um documento constituído por disputas de poder e que ao final ficou registrado uma concepção de projeto de educação escolar quilombola.

Construção Coletiva do PPP

A construção do PPP (Ananindeua, 2019) se apresenta em sua formação com a participação de diversos sujeitos, os quais, segundo o PPP, se materializa na concepção de ideias sobre o projeto de educação que almejou esse coletivo mobilizado. Esse coletivo é descrito a seguir:

Figura SEQ Figura * ARABIC 2 – Participantes da elaboração do PPP



Fonte: Informações retiradas do PPP (Ananindeua, 2019).

Como podemos inferir, a construção deste documento teve a colaboração do Núcleo de Educação Para as Relações Étnico-raciais (NERER), o qual na época funcionava a partir da Resolução nº. 025/14 – CP/CME (Ananindeua, 2014), que regulamenta as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Etnorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Indígena no Sistema Municipal de Ensino de Ananindeua, a partir da exigência do seu Art. 11 “O Sistema Municipal de Ensino deverá dispor de um Núcleo de Educação etnorracial, com equipe técnica especializada e/ou específica para o devido tratamento das diretrizes estabelecidas

nesta Resolução”. Isso exigiu uma atenção específica ao território quilombola de Abacatal, destacado no seu Art. 4, inciso VIII, que diz:

Criação e redimensionamento de Centros de Estudos e Pesquisas das questões Etnorraciais, especialmente no território remanescente quilombola do Abacatal, para promover a valorização da cultura e da história desse povo; também participaram os trabalhadores da educação pertencentes a escola e moradores da comunidade (Ananindeua, 2014).

Com isso, podemos perceber que a iniciativa para construção do PPP (Ananindeua, 2019) parte de uma articulação da secretaria municipal de educação (SEMED), por meio da NERER, ligada a uma demanda legal do município, e não é possível inferir em que medida a comunidade contribuiu nessa construção. Entretanto, sua participação e os instrumentos de coletas são citados no documento: “foram realizadas pesquisas, leituras, entrevistas por meio de aplicação de questionários, participação em festas comemorativas e eventos culturais promovidos na comunidade Quilombola de Abacatal” (Ananindeua, 2019, p. 8), isto é, confirmando a participação desse coletivo.

Nessa perspectiva, podemos notar que a construção desse documento, segundo o próprio PPP (Ananindeua, 2019), seguiu as recomendações indicadas para a construção de um PPP de uma escola quilombola (Brasil, 2012b) pautados também nas especificidades pensadas para a comunidade quilombola Abacatal, descritas na Resolução nº. 025/14 – CP/CME (Ananindeua, 2014).

Bases legais do PPP

No que tange o embasamento legal que subsidiou a escrita do projeto de educação para a escola quilombola de Abacatal, identificamos as seguintes leis, resoluções e normas mobilizadas na escrita do documento:

Quadro 1 – Bases legais do PPP

LEGISLAÇÃO NORTEADORA
Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Alterou a lei de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.
Proposta Curricular para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Ananindeua (2015).
Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica

Lei Ordinária Nº 2.763, de 15 de dezembro de 2015. Institui o programa de ação interdisciplinar, de participação comunitária para prevenção e controle da violência nas escolas do município de Ananindeua.
Plano Nacional de implementação. Diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro Brasileira”.
Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Fonte: Elaborado com base nas informações do PPP (Ananindeua, 2019).

Com isso, partindo do Quadro 1, que exemplifica a base legal do PPP (Ananindeua, 2019), já podemos inferir dados sobre a categoria do embasamento legal e os princípios que devem dar conta de um PPP, na perspectiva da EEQ, observando a negociação entre a legislação nacional da Educação Básica em geral, legislação específica a temática (Brasil, 2012b) e legislação municipal de enfrentamento a violência nas escolas.

Desse modo, as leis se materializam no PPP (Ananindeua, 2019) constituindo um Projeto de Educação preocupado em manter em sua estrutura as demandas específicas do território, elencando também o enfrentamento da violência na escola, problemática de escala nacional, como aponta o 1º Boletim técnico Escola que Protege, pois, “desde 2001, foram contabilizados 43 ataques de violência extrema contra escolas brasileiras, vitimando 168 pessoas, sendo 115 feridos e 53 vítimas fatais” (Brasil, 2024, p. 12), o que se constitui, ao longo do tempo, em movimento de enfrentamento às violências na escola, que em caráter municipal gerou a Lei Ordinária Nº 2.763, de 15 de dezembro de 2015 (Ananindeua, 2015) e em 2014.

Contexto Histórico Social e Cultural no PPP

No que se refere à categoria do contexto histórico social e cultural, sendo um item necessário para a construção de projeto político pedagógico, está posto e problematizado no PPP, possibilitando um currículo diferenciado para o desenvolvimento de práticas que sensibilize seus/suas educandos/s para o pertencimento histórico social e cultural de sua comunidade quilombola, sendo descrita no PPP (Ananindeua, 2019):

As práticas propostas para a Escola Manoel Gregório Rosa Filho deverão observar aspectos relacionados à história, cultura e memória contextualizando as mesmas de forma interdisciplinar e à contextualização curricular voltada para as vivências do Quilombo

Abacatal na observância de seu modo de vida, como foco nos conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira relacionando estes com a realidade quilombola no âmbito de todo currículo escolar da Educação Infantil e do Ensino Fundamental modalidades educativas oferecidas neste ambiente (Ananindeua, 2019, p. 34).

Nessa compreensão de prática apresentada no PPP (Ananindeua, 2019), podemos inferir a preocupação para uma formação que envolva no currículo toda a dinâmica existente do território, juntamente com conteúdo referentes à História e Cultura Afro-brasileira, de maneira interdisciplinar e contextualizada envolvendo todas as etapas e modalidade atendidas na escola. A formação, portanto, deve corresponder à Educação Escolar Quilombola, porque “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. (Freire, 2011, p. 38).

À vida disto, o PPP (Ananindeua, 2019) coloca o conhecimento local e a história de seu território, os quais são tão representativos para as comunidades quilombolas na sua construção identitária territorial por estarem ligado à ancestralidade negra que demarca o quilombo, incluindo em seu planejamento escolar, a partir do calendário, datas relevantes para eles, pois “o calendário da escola [...] inclui as datas consideradas mais significativas para a população negra e a comunidade, de acordo com a região e a localidade de Abacatal. Estas foram instituídas em comum acordo com os representantes da liderança quilombola” (Ananindeua, 2012, p. 36), ou seja, as datas presentes oportunizam o pensar e planejar as práticas problematizando o território. A seguir, são descritas algumas destas datas no Quadro 2.

Quadro 2 – Datas comemorativas que acontecem na comunidade e na escola

Meses do Ano	Datas comemorativas
Janeiro	Aniversário da Escola Manoel Gregório Rosa Filho
Maio	13 de maio (Aniversário do Título do Território Quilombola)
Junho	Festival do Tucupi, Festa Junina; Festa do Padroeiro da comunidade (sagrado coração de Jesus)
Julho	Festa do Produtor Rural
Agosto	Mostra Cultural
Setembro	Festividade do Licor, Semana da Pátria.
Outubro	Festa das crianças
Novembro	Consciência Negra
Dezembro	Festa do Natal

Fonte: PPP (Ananindeua, 2019, p. 62).

Como pontua o Quadro 2, há uma preocupação com as datas que fazem parte especificamente do território, inclusive as ligadas com as questões da titulação da

terra e as que envolvem a agricultura, sendo demarcado pela sua associação de agricultores AMPQUA. A data de 20 de novembro, por exemplo, é um marco de luta para o movimento negro, exigido a partir da Lei nº 10.639/ 03 (Brasil, 2003), que regulamenta a educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e África (Brasil, 2003), assim como a indicação prevista na Resolução nº. 025/14 – CP/CME (Ananindeua, 2014), que trata no art. 7º:

Art. 7º - O Calendário Escolar das unidades educacionais do SME deverá contemplar datas alusivas à temática etnorracial, como Dia 21 de março – Dia Internacional da Eliminação da Discriminação Racial; Dia 19 de abril – Dia do Índio, Dia 13 de maio – Abolição da Escravatura (Dia Nacional da luta contra o racismo), Dia 20 de Novembro - Dia da Consciência Negra, e outras de significado histórico, cultural e político para a comunidade escolar.

Parágrafo Único: Para fins de atendimento do que trata o caput do Artigo, a unidade educacional deverá garantir em seu Planejamento Anual, a previsão de conjunto de atividades, compreendendo valores e práticas históricas dos povos negros e indígenas, como instrumentos construtores de processos de aprendizagem.

Assim, evidencia-se no PPP (Ananindeua, 2019) um projeto de educação, na perspectiva da EEQ, comprometido com as datas da comunidade, indicando uma aprendizagem que contribua na percepção contextualizada e crítica para seus/suas educandos/as quilombolas, ao encontro com o que indicam a legislação da EEQ (Brasil, 2012b).

Vale pontuar também que aparece no PPP (Ananindeua 2019) um calendário denominado “Calendário escolar e a afrobrasilidade”, o qual destaca datas ligadas a religiões de matriz africana e à luta contra o racismo em âmbito nacional e internacional a serem incluídas nas discussões pedagógicas com estudantes, tais como: 01 de janeiro, que é o dia de Oxalá; 02 de fevereiro: dia da divindade do Candomblé – Iemanjá; 11 de fevereiro dia da libertação do líder Nelson Mandela; 26 de fevereiro: dia divisão do continente africano feita por seus invasores; 18 maio dia em que instalou-se o Conselho Nacional de Mulheres Negras contra o racismo e a discriminação (Ananindeua, 2019), entre outras, o que oportuniza aos/as educadores/as respaldo para trabalhar temas considerados “polêmicos”, tais como de religião de matriz africana em uma escola que é composta por sujeitos de diferentes religiões. Isto é, o projeto de educação materializado no PPP estabelece a importância de reconhecer a diversidade religiosa e o enfrentamento ao racismo.

Concepções de Currículo no PPP

Em relação à concepção de currículo no PPP, identificamos um conjunto de questões e problemáticas que giram em torno de uma perspectiva curricular crítica ao culturalismo, na qual a identidade quilombola é incorporada não apenas como um conteúdo curricular isolado, mas como elemento estruturante da proposta de projeto de educação para o território. Isso significa dizer que o documento não trata a cultura quilombola como um apêndice ou acréscimo superficial ao currículo hegemônico, mas a coloca como eixo organizador das práticas pedagógicas, das relações escolares e do próprio projeto de formação humana ali delineado. Esse movimento dialoga diretamente com o que aponta Silva (2014):

Uma perspectiva crítica buscaria incorporar ao currículo, devidamente adaptadas, aquelas estratégias de desconstrução das narrativas e das identidades nacionais, étnicas e raciais que têm sido desenvolvidas nos campos teóricos do pós-estruturalismo, dos Estudos Culturais e dos Estudos Pós-coloniais. Ela não procederia por simples operação de adição, através da qual o currículo se tornaria “multicultural” pelo simples acréscimo de informação superficiais sobre outras culturas e identidades (Silva, 2014, p. 102).

No que se refere à concepção de educação que norteia o projeto de educação da educação escolar quilombola da escola, é apresentado no PPP (Ananindeua, 2019) quatro concepções norteadoras para o desenvolvimento da EEQ, sendo: Concepção do que é Ser Quilombola; Concepção de Escola Quilombola; Concepção de Homem e Concepção de Educação. Elas demarcam um caminho para que a educação quilombola se insira na escola, a partir do processo de ensino-aprendizagem, que, nas palavras descritas no PPP (Ananindeua, 2019), se apresenta da seguinte forma:

Para que a educação quilombola faça parte da escola, o processo ensino aprendizagem deve ser horizontal, no qual os conteúdos ministrados fortaleçam a reflexão sobre a realidade e a compreensão do contexto local visando formar a consciência crítica que deem conta de reconhecer e priorizar um modelo de educação que atenda as especificidades presentes no espaço do quilombo (Ananindeua, 2019, p. 28-29).

Logo, esse processo de aprendizagem horizontal só é possível com as concepções em torno da educação escolar quilombola defendidas em um projeto de educação no PPP, cujo currículo é conduzido para práticas curriculares críticas,

envolvendo as especificidades da comunidade juntamente com outros grupos étnicos, contribuindo, assim, para uma formação de sujeitos autônomos e críticos sobre o seu território e da sociedade. Tudo isso corresponde a uma das indicações sobre os objetivos da abordagem curricular Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, presente no Art. 3º: “V – desenvolver práticas curriculares que favoreçam a participação de diferentes grupos etnorraciais e da comunidade local, na construção de um cidadão que reconheça e valorize as diferenças socioculturais” (Ananindeua, 2014, p. 7).

As manifestações culturais do próprio território são essenciais para instigar a compreensão dos/as educandos/as no processo de ensino-aprendizagem crítico, o que segundo o PPP (Ananindeua, 2019) enfatiza:

As manifestações Culturais na Comunidade Quilombola de Abacatal aparecem no ambiente escolar de várias formas para integrar os conteúdos estudados dentro de uma perspectiva histórico-cultural para dar visibilidade a presença dos negros não somente em sua comunidade, mas também no contexto de Ananindeua, no Pará e no Brasil (Ananindeua, 2019, p. 60).

Para isso se concretizar, a abordagem curricular necessita incluir a compreensão sobre o que é ser quilombola no contexto histórico e social, dentro de uma conjuntura que valorize sua identidade territorial. No entanto, deve-se entender essa identidade e seu território não de forma isolada da sociedade no geral, pois garantir direitos e manutenção de seu território e sua ancestralidade está diretamente ligado às demandas sociais gerais que perpassam por políticas públicas, escolhas de representantes nas esferas legislativas, acesso à saúde com qualidade, educação superior (graduação e pós-graduação), saneamento básico, entre outros, isto é, as questões estruturais também são problemáticas para o desenvolvimento da comunidade quilombola. Para isso,

o conhecimento das especificidades das escolas quilombolas e articulando entre base nacional comum e a parte diversificada afim de garantir a integração de conhecimentos escolares e os saberes tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas. Essa integração deve também proporcionar a articulação entre os diferentes campos do conhecimento por meio de um diálogo entre as diversas disciplinas, do estudo, pesquisas de temas relacionados a realidade dos estudantes e de suas comunidades. Nesse contexto o currículo adequa metodologias didático-pedagógica às características dos educandos em atenção aos modos próprios de socialização dos

conhecimentos produzidos e construídos pelas comunidades quilombolas ao longo da história (Ananindeua, 2019, p. 50).

À luz do que diz o PPP, permite inferir que o Projeto de Educação posto versa para um currículo que exige a integração dentro de um trabalho didático-pedagógico que se atente em uma articulação do que é exigido para cada etapa de ensino na educação básica juntamente com o conhecimento advindo da própria história da comunidade quilombola. Por conseguinte, a indicação de concepção de educação para efetivação da EEQ presente no PPP contribuía para refletir criticamente as desigualdades sociais que também são reproduzidas na escola, pois “[...] a sociedade fechada se caracteriza pela conservação do *status* ou privilégio e por desenvolver todo um sistema educacional para manter este status. Estas sociedades não são tecnológicas, são servis. Há uma dicotomia entre o trabalho manual e o intelectual” (Gadotti, 2011, p. 44), e assim possibilitando a desconstrução desta concepção de projeto de sociedade fechada e preconceituoso, na qual coloca os mais vulneráveis historicamente (quilombolas, indígenas, filhos de trabalhadores, negros/as, etc.) à margem da sociedade.

Considerações Finais

Considerando tudo que foi apresentado e problematizado neste artigo, concluímos que a escola compreende a necessidade de constituir um Projeto de Educação na perspectiva da EEQ para seu território. Com atenção ao que indica a legislação pertinente à EEQ (Brasil, 2012a; Brasil, 2012b), o que constitui a identidade de seu PPP (Ananindeua, 2019), sendo parte da história de seu território, com suas especificidades sociais e culturais, bem como originando da sociedade em geral. Dessa forma, almeja-se, para o território e para além dele, possibilitando aos educandos/as quilombolas atendidos pela escola, uma formação crítica que valorize suas raízes quilombolas e possibilite autonomia para lutar pela manutenção de seu quilombo, tal como sair do território sem negar sua identidade territorial.

Constata-se que a construção do PPP mobilizou um coletivo, cuja formação se deu por diferentes sujeitos/as do território, em diferentes lugares da comunidade, com a coordenação do NERER, descrevendo, assim, em seu PPP, uma concepção de educação refletida em um projeto de educação que exalta a história do seu território,

seus saberes locais, sua ancestralidade, suas datas comemorativas e garantindo a criticidade sobre um projeto de sociedade em sua totalidade.

Todavia, é de suma importância pontuar que a efetivação desse projeto de educação, na perspectiva da EEQ, baseado numa educação escolar dialogada com o território e a sociedade, são necessários investimentos em políticas públicas para manutenção da escola e do território, formação continuada para os profissionais de educação, principalmente na temática EEQ. Esse horizonte já aparece como um indicativo a partir da PNEERQ (2024), em âmbito nacional, porém demandando um engajamento político na esfera municipal, a qual responde pela escola situada no território quilombola de Abacatal em Ananindeua.

Referências

AMORAS, M. do S. R. Temos um jeito de se viver aqui: a identificação quilombola pelas crianças abacataenses. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 26, n. 51, p. 53–86, 2018. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/11617>. Acesso em 20 de fevereiro de 2025.

ANANINDEUA. **Resolução nº 025/2014 – CP/CME**. Regulamenta das Diretrizes curriculares para a Educação das Relações Etnorraciais e para o Ensino da História de Cultura Afrobrasileira e Indígena no Sistema Municipal de Ensino de Ananindeua. Ananindeua, 2014.

ANANINDEUA. **Proposta curricular para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Ananindeua**. Ananindeua: PMA, 2015.

ANANINDEUA. **Lei nº 2.763, de 15 de dezembro de 2015**. Institui o programa “Paz na Escola”, de ação interdisciplinar e de participação comunitária para prevenção e controle da violência nas escolas do município de Ananindeua, e dá outras providências. Ananindeua: SEMED, 2015.

ANANINDEUA, **Projeto Político Pedagógico da Escola Manoel Gregório Rosa Filho** (Quilombola). Ananindeua: [s. n], 2019.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

ASSOCIAÇÃO DE MORADORES E PRODUTORES DE ABACATAL DE AURÁ – AMPQUA. **Protocolo de consulta quilombolas de Abacatal Aurá**. [s. n], 2017. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/protocolo-de-consulta-quilombolas-de-abacatalaura>. Acesso em 15 de abril de 2025.

ASSUNÇÃO, F. Projetada para COP 30, construção de avenida ameaça quilombo na Grande Belém. **Jornal Alma Negra**, 12 mar. 2024. Disponível em: <https://almapreta.com.br/sessao/cotidiano/cop-30-avenida-liberdade-ameaca-quilombo-grande-belem/>. Acesso em 1 de abril de 2025.

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

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Brasília: Ministério da Justiça: 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: 9 jan. 2003.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: CNE, 2010a.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de junho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: CNE, 2010b.

BRASIL. MEC. **Conferência Nacional de Educação 2010**. Construindo o sistema nacional articulado de educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. Coordenador-Geral: Francisco das Chagas Fernandes. Brasília: MEC, 2010c.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 16, de 5 de junho de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília: MEC: 2012a.

BRASIL. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, MEC, 2012b.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **1º Boletim Técnico Escola que Protege: Dados sobre Violências**. Brasília: Ministério da Educação, do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania; Fórum Brasileiro de Segurança Pública; ObservaDH (Unesco Brasil), 2024.

BUSSMANN, A. C. O projeto político- pedagógico e a gestão da escola In: VEIGA, Ilma Passos (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1997.

CAVALCANTI, E. V. Os PPP's de licenciatura em história como dispositivo: diálogo e possibilidades entre teoria e ensino de história. **História & Ensino**, [S. l.], v. 29, n. 2, p. 041–060, 2023. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/45010>. Acesso em 1 de abril de 2025.

CARNEIRO, E. Singularidades dos Quilombos. In: MOURA, Clóvis (org). **Os Quilombos na Dinâmica Social do Brasil**. Maceió: EDUCA, 2001.

CRUZ, A. S. **Quilombo Boa Vista: 25 anos da primeira titulação de Terra Quilombola no Brasil – Rádio da Pró Índio**, 2020. Disponível em: <https://cpisp.org.br/quilombo-boavista-25-anos-da-primeira-titulacao-de-terra-quilombola-no-brasil-radio-da-pro-indio/>. Acesso em 09 de agosto de 2024.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2ª ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. São Paulo: Terra e Paz, 2011.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Portaria nº 190 de 03 de setembro de 2012**. Brasília: FCP, 2012.

FURTADO, M. L. S. **Aquilombamento no Maranhão: um Rio Grande de im(possibilidades)**. 2012. 313f. Tese (Doutorado em Geografia) – UNESP, Presidente Prudente.

GADOTTI, M. Prefácio: educação e ordem classista. In: FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

G1 PARÁ. **Quilombolas protestam contra projeto de rodovia que vai atravessar área de população tradicional na RMB**. Belém, 01 jul. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2021/07/01/quilombolas-protestam-contra-projeto-de-rodovia-que-vai-atravesar-area-de-populacao-tradicional-na-rmb.ghtml>. Acesso em 01 de abril de 2025.

IBGE. Censo 2022. **Brasil tem 1,3 milhão de quilombolas em 1.696 municípios**. Rio de Janeiro: Agência de Notícias IBGE, 27 out. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37464-brasil-tem-1-3-milhao-de-quilombolas-em-1-696-municipios>. Texto de Irene Gomes. Acesso em: 08 mar. 2025.

LIBÂNIO, C. J. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo, edições Loyola, 2014.

LOURO, G. L. A escola e a pluralidade dos tempos e espaços. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Escola básica na virada do século: cultura, política e educação**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARIN, R. E. A; CASTRO, E. M. R. **No caminho de Pedras de Abacatal: experiência social de grupos negros no Pará**. 2ª ed. Belém: NAEA/UFPA, 2004.

MARX, K. **Para uma crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MUNANGA, K. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p. 56–63, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28364>. Acesso em 20 de janeiro de 2025.

O LIBERAL. **Comunidade quilombola e ministério público pedem anulação de licenciamento do aterro em Marituba**. Belém, 11 abr. 2023. Disponível: <https://www.oliberal.com/para/comunidade-quilombola-e-ministerio-publico-pedem-anulacao-de-licenciamento-do-aterro-em-marituba-1.66716>. Acesso em 1 de abril de 2025.

SALDANHA, C; CARDOSO, D. Mulheres e participação política na associação de Abacatal/Aura – Ananindeua/Pará. In: CAMPELO, Marilu Marcia; JESUS, Jorge; DEUS, Zélia Amador (org.). **Entre os rios e as florestas da Amazônia**. Perspectiva, memórias e narrativas de negros em movimento: subsídios para a Lei 10639/03. Belém: UFPA; GEAM, 2014.

SANFELICE, J. L. Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: Considerações historiográficas. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SANTOS, A. P. **Projeto Político-Pedagógico das Escolas Quilombolas: princípios formativos e orientações** [recurso eletrônico]. Fortaleza: Seduc, 2022.

SANTOS, Í. C. S; COSTA, A. N; MARTINS, H. F; SOUSA, A. C. de; SOUSA, L. A. S. de. Agricultura familiar no quilombo de Abacatal: os modos de produção são sustentáveis. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE AGROECOLOGIA, 9, 2015, Rio de Janeiro. **Cadernos de Agroecologia**, v. 10, nº 3, 2015. Disponível em <https://revista.aba-agroecologia.org.br/cad/article/download/20012/12981>. Acesso em 15 de março de 2025.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOUZA, S; CRUZ, C; SOUZA, A. C. Educação Escolar Quilombola: a trajetória de uma política pública. **Nexo Políticas Públicas**, 24 out. 2024. Disponível em < <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/10/02/educacao-escolar-quilombola-a-trajetoria-de-uma-politica-publi> > Acesso em 20 de novembro de 2024.

VEIGA, I. P. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1997.