A LEI 10.639/03 A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS CARTOGRÁFICAS NOS QUILOMBOS EM CONTEXTO URBANO DE PORTO ALEGRE/RS

Cláudia Luísa Zeferino Pires[1]
Lara Machado Bitencourt[2]

RESUMO

Esse artigo apresenta considerações acerca da Lei 10.639/03, a partir das experiências de trabalho em cartografia social contracolonial, articulada e pensada junto com os quilombos urbanos de Porto Alegre (RS), pelo Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre os anos de 2013 e de 2023. Para compreender este processo, apresentamos considerações sobre o continuum geo-histórico do quilombo, como expressões cultural e civilizatória, formadoras da realidade socioespacial brasileira. Especificamente, demonstra-se a importância do movimento negro, como produtor de saberes e de pautas políticas, que culminam na Constituição Federal de 1988, na outorga da Lei 10.639/03, sobre a Educação da Relações Étnico-Raciais, e no Decreto 4.887/03, sobre as orientações dos trabalhos de identificação, de delimitação e de titulação dos territórios quilombolas, dentro das Diretrizes Escolares para Educação Escolar Quilombola. Apresenta-se, ainda, uma discussão contemporânea sobre os quilombos em contexto urbano, com destaque para a metodologia de mapeamento co-participativo, que possibilitou a produção do Atlas da Presença Quilombola de Porto Alegre/RS. Discute-se, também, as regulações curriculares, as potencialidades e as lacunas da educação escolar quilombola, a partir das experiências nas comunidades daquela cidade. Por fim, problematiza-se sobre a instauração da Lei 10.639/03, ao longo dos seus vinte anos de vigência, junto às educações básica e superior, na perspectiva quilombola, e sobre a importância deste código no processo de descolonização de saberes nos espaços escolares e nas universidades.

Palavras-chave: Quilombo Urbano; Cartografia Contracolonial; Lei 10.639/03 e Geografia; Educação Escolar Quilombola.

LAW 10.639/03, FROM CARTOGRAPHIC EXPERIENCES IN QUILOMBOS IN THE URBAN CONTEXT OF PORTO ALEGRE (RS)

ABSTRACT

This article presents considerations about the Law 10.639/03, based on the experiences of work in countercolonial social cartography, articulated and thought together with the urban quilombos of Porto Alegre (RS), by the Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente, of the Federal University of Rio Grande do Sul, between the years 2013 and 2023. To understand this process, we present considerations about the geo-historical continuum of the quilombo, as cultural and civilizational expressions, formers of the Brazilian socio-spatial reality. Specifically, the importance of the black movement is demonstrated, as a producer of knowledge and political agendas that culminate in the Federal Constitution of 1988, in the granting of Law 10.639/03, on Education for Ethnic-Racial Relations, and in Decree 4.887/03, on the guidelines for identification, delimitation, and titling of quilombola territories, within the School Guidelines for Quilombola School Education. It also presents a contemporary discussion on quilombos in the urban context, with emphasis on the methodology of co-participatory mapping, which enabled the production of the Atlas of the Quilombola Presence of Porto

[1] Professora Doutora em Geografia. Professora associada do Departamentos de Geografia e do Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coordenadora do Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente (NEGA/UFRGS). Contato: claudia.luisapires@gmail.com
[2] Doutoranda pelo Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Pesquisadora-extensionista do Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente (NEGA/UFRGS). Contato: laaarabitencourt@gmail.com

Alegre/RS. We also discuss the curricular regulations, the potentialities and the gaps in quilombola school education, based on the experiences in the communities of that city. Finally, we discuss the establishment of Law 10.639/03, during its twenty years in force, in basic and higher education, from a quilombola perspective, and the importance of this code in the process of decolonization of knowledge in school and university spaces.

Keywords: Urban Quilombo; Countercolonial Cartography; Law 10.639/03 and Geography; Quilombola School Education.

QUILOMBO ENQUANTO *CONTINUUM* GEO-HISTÓRICO DA FORMAÇÃO SOCIOESPACIAL BRASILEIRA

Na América, o processo colonizador e colonialista tem atuado de maneira nefasta entre os povos originários e os povos sequestrados de África, porém os Quilombos, enquanto estratégia territorial de defesa das culturas afro-pindorâmicas se fazem presentes na formação socioespacial brasileira desde o início desse processo. Consolidado o Estado Brasileiro e passados vinte cinco anos de abertura política pós ditadura civil-militar, a questão quilombola ressurge enquanto legalidade referendada na constituição federal de 1988 pela persistência e articulação do debate protagonizado pelos movimentos negros.

Este ressurgimento institucional segue evidenciando o que há muito tem sido fomentado pelo movimento negro brasileiro. Com destaque para expressões como o Teatro Experimental do Negro (TEN) ativo entre 1944 e 1961, o Grupo Palmares, ativo entre 1971 e 1978 no Rio Grande do Sul, e o Movimento Negro Unificado (MNU), em atividade desde 1978. Parafraseando a pedagoga Nilma Lino Gomes (2017), o movimento negro educador se destaca como uma realidade presente na formação socioespacial brasileira através dos quilombos, dos bairros e territórios negros e das favelas. No entanto, apesar dessa presença criativa e articuladora ininterrupta, apenas a partir de 2003 com a outorga da lei 10.639, é que o Estado brasileiro passa a reconhecer a produção de saberes das populações negras como componentes curriculares fundamentais para formação cultural brasileira, e assim passam a ser incluídos nos currículos formativos da educação básica a história, a geografia e os saberes de e sobre África, estendendo-se gradativamente para as demais áreas do ensino.

Cabe destacar, que de modo geral os movimentos sociais de natureza política e cultural negra têm por fundamento a herança quilombola engendrada pelos conhecimentos afro-pindorâmicos desenvolvidos ao longo do período colonial (1500 - 1889). Onde a partir das relações de resistência e insurgência ao

sistema escravista que comunidades multiculturais quilombolas foram formadas por todo Brasil, de modo a contribuir ativamente para formação socioespacial brasileira.

A maior expressão da formação territorial quilombola ao longo do período colonial, fora forjada no movimento transatlântico trançando as identidades de África e América, e é notadamente conhecida como o Quilombo de Palmares (1597-1694). Palmares existiu por quase cem anos em condições desiguais, mas em equilíbrio de forças com a coroa portuguesa, no que diz respeito ao contingente populacional e a organização econômica e militar.

Segundo o geógrafo baiano Rafael Sanzio de Araujo dos Anjos (2006) há mais de 5.000 sítios arqueológicos nos quais se identificam a presença quilombola no território brasileiro. Os dados da Fundação Cultural Palmares (FCP, 2020) reafirmam essa informação ao registrar a presença de mais de 5.000 comunidades quilombolas autorreconhecidas e/ou certificadas em todo o território nacional, de modo que as comunidades quilombolas são tanto marcas do passado, da memória, e da ancestralidade como também presença continuada na formação socioespacial brasileira.

Suas territorialidades são complexas e trazem consigo a diversidade étnica negligenciada pelo racismo estrutural e institucional. A partir do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, publicado em 1988, o termo quilombo assumiu significado positivado da resistência ao escravismo fazendo referência as terras que resultaram da compra por negros libertos; da posse pacífica por ex-escravizados; de terras abandonadas pelos proprietários em épocas de crise econômica; da ocupação e administração das terras doadas aos santos padroeiros ou de terras entregues ou adquiridas por antigos escravizados organizados em quilombos.

Em janeiro de 2003, através de ação protagonizada pelos movimentos negros brasileiros, são estabelecidas as diretrizes da Lei 10.639/03 que alarga as bases legislativas da educação brasileira incluindo o ensino da história, geografia e cultura africana na formação socioespacial brasileira. Em novembro desse mesmo ano é outorgado o Decreto nº 4887/03, que regulamenta o trabalho para demarcação das terras quilombolas e os procedimentos, para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades quilombolas.

Ainda que o Brasil possa ser analisado como uma nação que comporta uma pluralidade de povos e etnias, os princípios jurídicos têm sido lento e custosamente efetivados como possibilidades de transformação das desigualdades socioespaciais. Destacamos a ideia de reparação histórica e territorial, enquanto marco de discussão proposto pela Organização pela Libertação do Povo Negro

(OLPN), fundada em 2014. A OLPN possui um forte projeto político e coletivo, que discute e encaminha a reparação pelos crimes históricos e continuados da escravidão de seus descendentes negros e pindorâmicos. Uma reparação efetiva passa tanto pelos aspectos materiais da titulação dos territórios quilombolas, bem como da qualificação do bem viver das populações negras e pindorâmicas pelo reconhecimento das contribuições civilizatórias dos povos africanos na formação cultural brasileira como apregoa a lei 10.639/03 e dos povos pindorâmicos através da lei 11.645/08.

O Quilombo é uma forma alternativa de organização que surge coetânea e coletivamente ao sequestro das populações negras em África, forjado enquanto resistência e libertação dos povos negros e pindorâmicos, acontecendo simultaneamente no continente africano e americano durante o período do tráfico negreiro. Para a historiadora sergipana Maria Beatriz do Nascimento (2021), o Quilombo surge como uma alternativa positiva à construção das memórias nacionais, da mesma forma como contribui para negociação das cidadanias mutiladas pelo sistema escravista. Dessa forma:

> Foi a retórica do quilombo, sua análise como sistema alternativo, que serviu de símbolo principal para a trajetória desse movimento. Chamamos isso de correção da nacionalidade. A ausência de cidadania plena, de canais reivindicatórios eficazes, a fragilidade de uma consciência brasileira do povo, tudo isso implicou uma rejeição do que era considerado nacional e dirigiu o movimento para a identificação da historicidade heróica do passado. (NASCIMENTO, 2021:165).

A busca por cidadania plena é um ideal fundamental e igualmente complexo de bem viver que nunca foi concretizado na sociedade brasileira, como bem observado pelo geógrafo baiano Milton Santos (2014):

> Em nenhum outro país foram assim contemporâneos e concomitantes processos como a desruralização, as migrações brutais desenraizadoras, a urbanização galopante e concentradora, a expansão do consumo de massa, o crescimento econômico delirante, a concentração da mídia escrita, falada e televisionada, a degradação das escolas, a instalação de um regime repressivo com a supressão dos direitos elementares dos indivíduos, a substituição rápida e brutal, o triunfo, ainda que superficial, de uma filosofia de vida que privilegia os meios materiais e se despreocupa com os aspectos finalistas da existência e entroniza o egoísmo como lei superior, porque é o instrumento da busca da ascensão social. Em lugar do cidadão formou-se uma consumidor, que acura ser chamado de usuário. (SANTOS, 2014:25).

Logo, o Quilombo brasileiro surge como um projeto alternativo de nação e cidadania para a liberdade e a diversidade que se estende do período colonial até o presente. O quilombo no Brasil acontece enquanto forma de resistência transcultural, onde vários mundos são possíveis, pois abriga a um só

tempo os conhecimentos pindorâmicos sobre o lugar, as estratégias dos negros sobre o território e a participação de brancos e mestiços nestas redes de contra-poder ao Estado escravista.

O quilombismo, enquanto epistemologia e projeto de nação engendrado pelo professor e dramaturgo paulista Abdias do Nascimento (2019) desponta como uma forma de ler a formação do território nacional sob a ótica das ações Quilombolas. Reconhece as participações negras sequestradas de África enquanto fundamentais na colonização ativa da sociedade brasileira, promovendo a inserção de tecnologias e o desenvolvimento de expressões culturais que enriqueceram as cidades e os sujeitos não negros que a esses exploravam. Em coro, a antropóloga mineira Ilka Boaventura Leite (2008), traz a necessidade da construção e efetivação de um projeto político Quilombola capaz de reconhecer os crimes contra humanidade oriundos da escravidão e que por consequência perpetuam as leituras racistas e segregacionistas que afetam a promoção do respeito a diversidade e a equidade entre os povos em nosso país. Da mesma forma como se faz indispensável qualificar o bem viver das populações Quilombolas através de projetos de urbanização, sistemas efetivos de saúde e educação, acesso a transporte, trabalho e renda, sem esquecer, contudo, de valorizar a produção de cultura e saberes locais junto aos currículos escolares.

Beatriz do Nascimento (2021) traz duas dimensões importantes para a análise da questão Quilombola. A primeira é a do corpo negro enquanto território quilombola de resistência, cultura e ancestralidade. Pois, são através das memórias compartilhadas, o cuidado com a família e a comunidade, as relações de resistência, negociação e subversão frente às forças cartoriais do Estado que permitem que um sujeito seja um quilombo. O segundo ponto, apresentado por Beatriz Nascimento como 'paz Quilombola' e pelo geógrafo Andrelino Campos (2010) como 'campo negro', são as redes de relações construídas entre os sujeitos Quilombolas e não Quilombolas que permitiram, quando o quilombo ainda era uma realidade marginal, o desenvolvimento das cidades brasileiras. Os dois autores entendem essa relação como um *continuum* espacial dado do quilombo à favela, no entanto, os quilombos em contexto urbano abrem precedentes para repensarmos a organização socioespacial brasileira.

Em 2009, dá-se o marco da luta territorial do movimento quilombola em contexto urbano, quando o Quilombo da Família Silva, localizado na zona norte de Porto Alegre, foi parcialmente titulado e tornou-se o primeiro quilombo urbano em uma capital brasileira. Na mesma data, o quilombo Chácara das Rosas, localizado em Canoas, região metropolitana de Porto Alegre, também foi titulado. Esse

movimento histórico no país tem potencializado desde então o autorreconhecimento de quilombos em contexto urbano em todo território brasileiro.

QUILOMBO CONTEMPORÂNEO EM CONTEXTO URBANO

Assim como a lei 10.639/03, também o Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente do departamento de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (NEGA/UFRGS), faz 20 anos em 2023. O NEGA/UFRGS tem-se dedicado desde seu início a temas que afetam comunidades e territórios por injustiças sócio-espacias notadamente em discussões ambientais e territoriais. A partir de 2012 iniciamos o desenvolvimento de Cartografias Sociais Contracoloniais e co-participativas junto às comunidades quilombolas de Porto Alegre/RS.

Das primeiras experiências a partir da extensão universitária em 2012 com as comunidades escolares do quilombo da família Silva e o Quilombo da Família Fidélix, até o contato em 2013 com as mulheres do Quilombo dos Alpes, desenvolveu-se uma ética de trabalho que possibilitou o desenvolvimento e a publicação, em 2021, do Atlas da Presença Quilombola em Porto Alegre/RS (PIRES, C. e BITENCOURT, L., 2021). Esta obra reúne o mapeamento co-participativo de nove das onze comunidades quilombolas de Porto Alegre. Posteriormente à publicação do Atlas, entre o segundo semestre de 2021, e o primeiro semestre de 2022, concluímos o mapeamento das onze comunidades quilombolas da cidade (Figura 1), através de fomento do Conselho Latino Americano de Ciências Sociais (CLACSO).



Figura 1 - Registros do mapeamento das onze comunidades quilombolas de Porto Alegre realizados pelo NEGA/UFRGS entre 2013 - 2022. (Fonte: Adaptado do Atlas da Presença Quilombola em Porto Alegre/RS. PIRES e BITENCOURT, 2021).

Dos onze quilombos autorreconhecidos em Porto Alegre (Figura 2), oito são certificados pela Fundação Cultural Palmares, são eles: Quilombo da Família Silva, Quilombo do Areal, Quilombo da Família Fidélix, Quilombo dos Alpes, Quilombo dos Machados, Quilombo da Família Flores, Quilombo da Família Lemos e Quilombo Kédi. As demais comunidades quilombolas aguardam certificação ou encontram-se em processo de solicitação, é o caso do Quilombo da MOCAMBO, Quilombo da Família Ouro e Quilombo Santa Luzia.

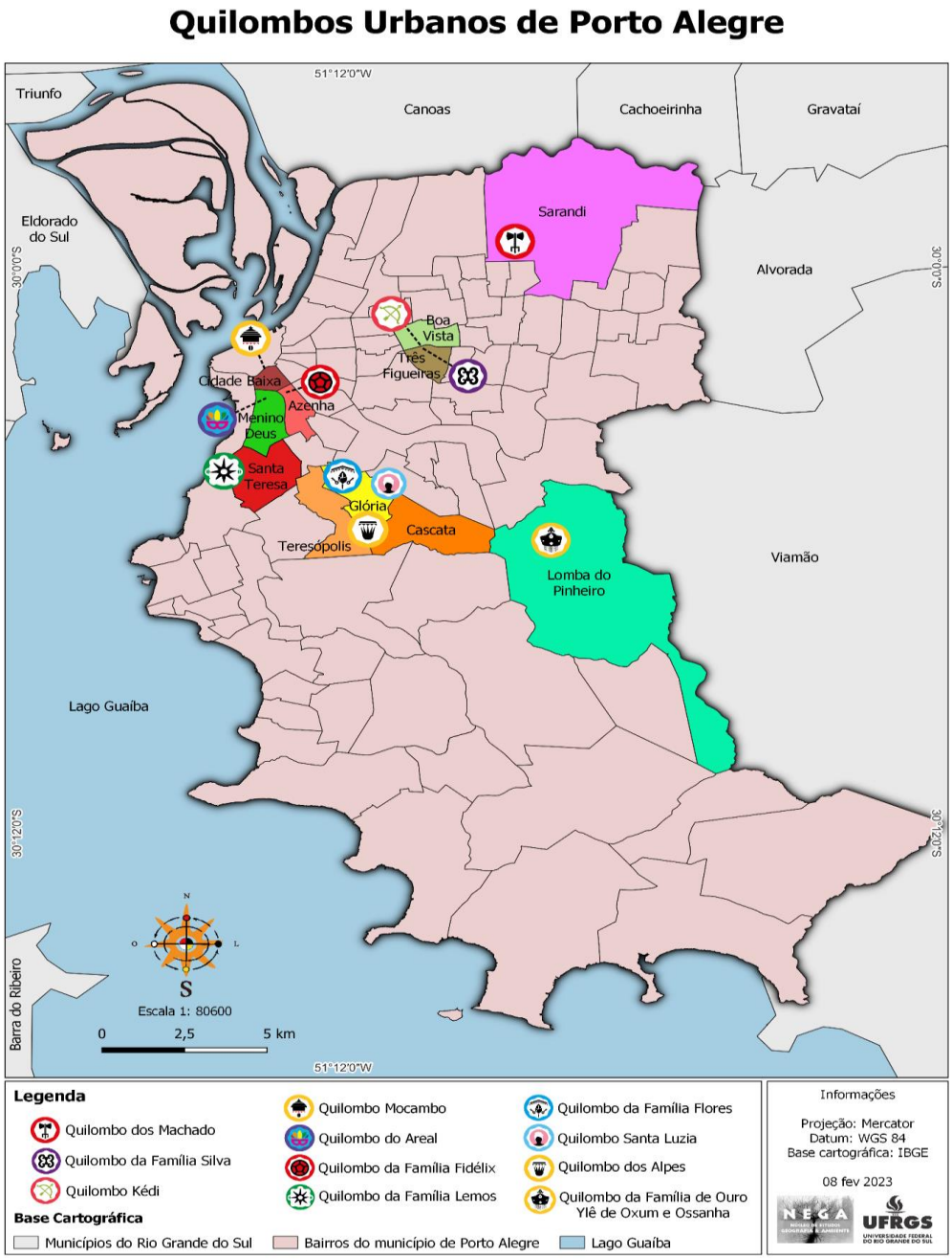


Figura 2 - Mapa de localização das onze comunidades quilombolas de Porto Alegre.
(Fonte: Laiza Zatti, 2023).

Os quilombos urbanos estão atravessados por inúmeras disputas espaciais e narrativas que marcam as disputas territoriais cotidianas das cidades brasileiras segregadoras e racializadas. Para afirmar-se territorialmente, os quilombos urbanos desenvolvem estratégias de sobrevivência que preservam suas memórias ao passo que simultaneamente reivindicam o seu bem viver no espaço-tempo presente.

O desafio que se coloca é o de analisar os processos de organização espacial quilombola frente ao racismo estrutural que opera como uma das ações organizadoras na manutenção das desigualdades

brasileiras, através, por exemplo, de estratégias de remoções como prática de higienização da cidade. A cartografia enquanto metodologia no campo da Geografia e em outras ciências utilizam o mapa como linguagem para representar o mundo e compreender o fenômeno na sua relação com o espaço. O trabalho desenvolvido pelo NEGA/UFRGS junto às comunidades quilombolas de Porto Alegre utiliza a Cartografia Social Contracolonial como metodologia para compreender o espaço a partir de quem sofre com estes processos de invizibilização de suas práticas e presenças cotidianas.

As leituras dos territórios invisibilizados em contexto urbano não estão confinadas ao ponto de vista das comunidades quilombolas, que, apesar das suas particularidades, possuem questões em comum com as demais comunidades pobres das cidades brasileiras. Logo, faz-se indispensável a ampliação das metodologias cartográficas para as demais comunidades pobres em disputa territorial e, também, para as cidades brasileiras, enquanto um todo integrado formado a partir dos campos negros abordados por Andrelino Campos (2010) e que se justapõem as territorialidades quilombolas.

Nas ideias do intelectual quilombola piauiense Antônio Bispo Santos (2019), a afirmação contracolonial tem o objetivo de propor a interpretação do mundo a partir dos sujeitos que se opõem e resistem aos processos colonizadores e opressores, e que apesar de serem violentados pelo colonialismo não se deixam dominar por ele, e portanto, no jogo de colaborações e contradições do poder, segue engendrando tradições, valores civilizatórios e culturais que animam a produção do espaço da cidade. O conceito de Cartografia Social Contracolonial, deriva da associação teórica metodológica das concepções de Bispo e da construção metodológica da cartografia social (ACSELRAD, 2008).

Associamos ao desenvolvimento das cartografias, as construções teóricas metodológicas de mapas-narrativas representam os marcadores territoriais (HENRIQUES, 2003) construídos no espaço a partir da relação com os valores afro-civilizatórios (TRINDADE, 2010). Juntos e conectados, os valores espaciais afro-civilizatórios compõem enunciados expressos pelas oralidades dos entrevistados ao longo da construção dialógica dos mapas, resultados da realização de entrevistas semi-estruturadas sobre o lugar, as memórias, e trajetórias com nossos interlocutores e interlocutoras. Desse modo, é através do lugar de escuta (FREIRE, 2016) que ocupamos e desenvolvemos essa relação de pesquisa juntamente com as lideranças comunitárias, onde as interpretações e afirmações sobre os territórios quilombolas em contexto urbano a partir das experiências de Porto Alegre/RS, capital brasileira com o maior número de quilombos urbanos autorreconhecidos do país, expressam seus modos de viver secularmente em nosso país.

Metodologicamente os marcadores territoriais compreendem estruturas culturais asseguradas pela identidade na sua relação tempo-espaço e formam o conjunto de educação patrimonial e cultural de uso ritualístico presentes na memória, no axé (força vital), na religiosidade, na corporeidade, na ludicidade, na circularidade, na musicalidade e no cooperativismo/comunitarismo cotidiano. Estes são os valores afro-civilizatórios presentes nos quilombos e que dialogam com a Lei 10.6039/03.

A pedagoga Azoilda Loretto da Trindade (2010) problematiza essas marcas da matriz afro-civilizatória no espaço brasileiro que permitem apreender o quilombo como patrimônio cultural. A cartografia ocidental representa o mundo a partir de seus esquemas de orientação e localização com base nos seus sistemas produtivos colonizadores e estruturalmente racistas, enquanto que a expressão civilizatória dos quilombos marcam a terra e seus territórios numa perspectiva contracolonial a partir de seus saberes ancestrais traduzidos pelas relações identitárias, as redes de solidariedade e sociabilidade, as suas tecnologias e modos de produzir, e em seus valores e sentidos de pertencimento.

O processo metodológico deste mapeamento foi construído com base no conceito co-participativo fundamentado na concepção de Paulo Freire (1975) que reflete a importância da comunicação no processo de conhecimento, básica nas relações humanas, ela se apresenta como uma relação social, igualitária, dialógica, de co-participação dos sujeitos no ato de conhecer. O mapa, uma linguagem desse processo de comunicação, nos faz pensar que não há sujeitos passivos e os sujeitos co-intencionados se comunicam pelo seu conteúdo. Optando pelo ato político que envolve a construção dessas ações em torno do mapeamento com os quilombos, denominamos de mapeamento co-participativo essa expressão política da cartografia entre diferentes sujeitos que se comunicam e pensam o espaço nas suas estratégias de formação territorial, de conflitos, de afirmação, de visibilidade e de projetos futuros para construir um espaço mais justo e solidário. O conjunto das representações desse conteúdo dialogam com a Lei 10.639/03 a partir de seus conteúdos e nos possibilita expressar as práticas sociais, culturais, políticas, econômicas com os territórios quilombolas.

APONTAMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A LEI 10.6039/03

A educação quilombola faz parte do contexto comunitário por meio do compartilhamento de conhecimentos, do diálogo de saberes e fazeres entre todos que vivem no território quilombola. A educação quilombola pode ser compreendida pela confluência (o encontro) e a transfluência

(transformação) de conhecimentos, como dito por Antônio Bispo dos Santos (2019), enquanto que a educação escolar quilombola busca uma articulação entre os saberes da comunidade e os saberes curriculares dentro do processo de escolarização dos conhecimentos. Está relacionada com os valores afro-civilizatórios, base da construção das narrativas que assumem importância pedagógica, possibilitando a compreensão de uma territorialidade negra valorizada dentro da perspectiva etno-racial e aspectos valorativos da Lei 10.639/2003 e 11.645/2008. Assim, a educação quilombola na escola deve iniciar-se pelos princípios de uma educação territorial, isto é, reconhecer o território e a comunidade quilombola como parte, princípio e totalidade do processo educativo e na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais como proposto nas leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

As comunidades escolares que carregam as territorialidades quilombolas na sua matriz de formação e organização devem tensionar os conteúdos impostos no sistema vigente de ensino. As *grafias* territoriais das comunidades são raízes fundamentais para o fortalecimento da consciência territorial quilombola. Isso significa que a escola que estiver presente no território necessita de uma estrutura que faça sentido para a comunidade em que está inserida, atentando por exemplo a alimentação escolar, que assegure a segurança alimentar e não destoe da alimentação a qual as crianças estão acostumadas, além dos seus modos de saber e fazer tradicionais presentes e que devem ser respeitados. Se faz indispensável também que estejam presentes, no dia a dia da comunidade escolar, as referências sociais, culturais, históricas, econômicas quilombolas, destacadas através dos valores afro-civilizatórios, conforme orientado pela Lei 10.639/03, presentes nas brincadeiras (ludicidades), nas oralidades, nas ancestralidades, nas memórias, circularidades, corporeidades, musicalidades e religiosidades enquanto elementos orientadores dos calendários escolares, respeitando portanto em seu currículo, os modos de ensino-aprendizagem próprios da comunidade onde a escola está territorialmente inserida.

A valorização da cultura negra pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08 a partir da memória, ancestralidade e oralidade, além de outros valores afro-brasileiros, representam instrumentos importantes para representar as trajetórias de luta, de resistência e de territorialidade negra, e assim conhecer as características etno-territoriais para construção e fortalecimentos de políticas públicas de inserção das comunidades quilombolas no currículo e no projeto educacional onde estão inseridas espacialmente.

A comunidade escolar quilombola, deve instaurar no seu Projeto Político Pedagógico (PPP) a necessária construção coletiva de suas matrizes curriculares em parceria com a comunidade e movimento quilombola. A gestão escolar deve ser e estar aberta ao diálogo para a construção da formação

pedagógica de seu currículo. Nas orientações das Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola (MEC, 2012), se coloca que escolas territorialmente identificadas como quilombolas podem ser geridas participativamente pelos próprios quilombolas, com a presença de educadores quilombolas. Dentro dessa perspectiva problematiza-se a educação escolar quilombola para Porto Alegre que deve estar atenta à sua finalidade dentro da comunidade. Diante do quadro atual onde tem-se a ausência de escolas dentro dos territórios quilombolas do município de Porto Alegre, questiona-se: Quais são as perspectivas da comunidade escolar para a escola com a presença de quilombolas? De que maneira a escola se significa para essa comunidade quilombola? De que maneira a comunidade quilombola participa dessa construção?

Para cada comunidade quilombola desse país — com distintas identidades urbanas e rurais e acima de tudo integradas num sistema educacional desigual e diverso — são múltiplas as possibilidades de construção de um projeto educacional quilombola. Presentes no campo ou na cidade, suas historicidades constituem uma base diferenciada como ponto de partida para a construção da educação escolar quilombola. Em alguns espaços, essas comunidades associam-se com outras formações histórico-geográficas como comunidades pindorâmicas, afro-pindorâmicas, camponesas, e/ou das periferias urbanas produzindo uma complexa espacialidade e diversidade cultural, social e econômica. Esta é a razão pela qual a educação escolar quilombola deve ser construída coletivamente e organizada pela própria comunidade, onde a comunidade escolar é chamada a contribuir na construção de uma ambiência política e educacional que atue especificamente no e pelo domínio dos saberes e fazeres quilombolas.

Para todas as comunidades quilombolas e escolas territorialmente localizadas nesses espaços ou no seu entorno, a relação com o território é de suma importância para garantir suas maneiras de bem viver, pois suas terras são de uso coletivo, corresponde a uma necessidade cultural, econômica, social e política, por isso associa-se como território coletivo e de tradições ancestralmente preservadas. O vínculo com a terra está diretamente relacionado com as tradições que se mantêm vivas pela memória, ancestralidade, oralidade, modos de fazer e saber, mas que também se movimentam junto com a sociedade brasileira na produção de resistências e resiliência desses espaços.

Conforme as orientações do Ministério da Educação, através da Secretaria Modalidades Especializada de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (MEC, 2012) às Escolas Quilombolas e aquelas escolas que recebem alunos quilombolas fora de suas comunidades de origem devem tratar das especificidades étnico-raciais e cultural de cada comunidade, como a

formação específica de seu quadro docente, os materiais didáticos e paradidáticos específicos, observando os princípios constitucionais presentes na Base Curricular Nacional Comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira. Em termos de Políticas Públicas, as escolas que se reconhecem como Escolas Quilombolas têm direito a um aporte financeiro diferenciado por parte do Governo Federal, especialmente nos recursos destinados à alimentação escolar.

Para se reconhecer como Escola Quilombola é preciso estar dentro de um território quilombola ou atender estudantes oriundos dos territórios quilombolas reconhecidos[3] e fazer a indicação junto à sua Secretaria de Educação do Município ou à Secretaria de Educação do Estado para cadastro no Ministério de Educação (MEC). Conforme essas diretrizes, a educação escolar quilombola deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino que atendem a comunidades quilombolas ou estão localizados em territórios reconhecidos como quilombolas pelos órgãos públicos responsáveis - Fundação Cultural Palmares e Instituto Nacional de Reforma Agrária - podendo ser comunidades quilombolas rurais e urbanas.

Essas diretrizes objetivam:

- Assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino-aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;
- Assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios considerem o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças, conforme o disposto na Convenção 169 da OIT; (Diretrizes Escolares para Educação Escolar Quilombola, 2012. Disponível http://portal.mec.gov.br/ acessado em maio de 2023).

As diretrizes também destacam os princípios que visam garantir os direitos territoriais e educacionais das comunidades quilombolas atendendo as seguintes ações: 1. Garantia de condições de acessibilidade às escolas; 2. Garantir a presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas; 3. Garantir o protagonismo dos estudantes quilombolas nos processos político-pedagógicos em todas as etapas e modalidades de ensino; 4. Efetivar a gestão democrática da escola e a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças; e 5. Garantir alimentação escolar voltada para as

[3] Ver Diretrizes para Educação Escolar Quilombola - MEC, 2012.

especificidades socioculturais das comunidades quilombolas. Ou seja, o projeto pedagógico para educação escolar quilombola, seja, em escolas dentro dos territórios quilombolas ou escolas que atendem estudantes quilombolas, deve garantir a participação das lideranças da comunidade no conselho escolar, assim como a formação de professores a partir do território quilombola.

Como a comunidade quilombola participa da comunidade escolar? Para isso citamos o inciso I do Artigo 27 da Convenção 169 da OIT, da qual o Brasil é signatário: "Os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares, e deverão abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais." (OIT, 1989. Disponível em https://www.ilo.org/ acessado em maio de 2023). As comunidades que não possuem uma escola em seu território, como é a situação do município de Porto Alegre/RS que, atualmente, tem onze territórios quilombolas autorreconhecidos, e as escolas que atendem suas crianças, jovens e adultos fora do território da comunidade são igualmente passíveis de se beneficiar de tais recursos.

Os governos municipais e estaduais que têm comunidades quilombolas no entorno espacial das instituições de ensino nem sempre cadastram as mesmas e, as que são cadastradas, nem sempre investem a verba direto no atendimento das necessidades desse grupo social. Os governos geralmente não informam quando a escola é cadastrada e, às vezes, destinam o dinheiro para outros fins, uma vez que não há o controle externo da aplicação do recurso. As comunidades, quando sabem da existência do recurso, pressionam os cadastros, mas as Secretarias de Educação nem sempre o fazem, não raro passam para as comunidades quilombolas a responsabilidade de organizar o cadastro, situação e experiência enfrentada em muitos territórios do município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

É importante destacar, que dentro da perspectiva de Política Pública a nível federal, existe o Plano de Ações Articuladas (PAR), estratégia de assistência técnica e financeira que as Prefeituras Municipais podem acessar ao enviar os dados das escolas quilombolas com o objetivo de obter recursos específicos e a aquisição e distribuição de materiais didáticos para modalidades especializadas da educação. As Secretarias de Educação dos municípios, estados e do Distrito Federal devem apresentar as demandas por meio do PAR, via Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação vinculado ao Ministério de Educação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação CNE/2012 são um dos principais documentos guias para inclusão de Políticas

Públicas com relação a implementação de melhorias na educação brasileira para as comunidades quilombolas. De caráter mandatório, com base na legislação geral e em especial na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho ratificada pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo 143/2003 e do Decreto nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais, tem por objetivo principal fortalecer os territórios e garantir por exemplo, a partir de diversas diretrizes, a segurança alimentar e nutricional como direito dos povos e comunidades tradicionais ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade; estimula também o mapeamento social para criação de mecanismos de isenção de impostos incidentes sobre a terra, garantia de infraestrutura adequada, sistematização de documentação fundiária, garantindo e valorizando as formas tradicionais de educação.

Outro aporte jurídico e institucional que deve ser considerado são as deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010), que em seu documento final, apontam que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão:

> a) 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.
> b) Assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local.
> c) Promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo.
> d) Garantir a participação de representantes quilombolas na composição dos conselhos referentes à educação, nos três entes federados.
> e) Instituir um programa específico de licenciatura para quilombolas, para garantir a valorização e a preservação cultural dessas comunidades étnicas.
> f) Garantir aos professores/as quilombolas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização.
> g) Instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas, à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.
> h) Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas. (CONAE, Documento de referência, 2010 p. 131-132).

O Brasil possui um amplo aporte jurídico e administrativo capaz de garantir os direitos de povos indígenas e comunidades quilombolas. Contudo, a realidade não expressa esses avanços juto aos territórios. Primeiramente, o Estado brasileiro demora e dificulta o processo de certificação e titulação das terras quilombolas.

Conforme a Fundação Cultural Palmares (2020), entre 2004 a 2020, 2.798 comunidades quilombolas foram certificadas, enquanto outras 3.456 comunidades quilombolas se autorreconheceram e aguardam certificação. Com relação aos processos abertos no INCRA, ao que se referem os estudos para a regularização fundiária das terras quilombolas, a Comissão Pró-Índio/SP (2020) divulgou que existem 1.767 terras com processos abertos, de modo que apenas 134 comunidades foram totalmente tituladas e 47 comunidades quilombolas foram parcialmente tituladas. No Rio Grande do Sul, entre as 136 comunidades quilombolas autorreconhecidas, conforme a Fundação Cultural Palmares (2020), entre 2004 a 2020, todas foram certificadas. No entanto, após 2020, só em Porto Alegre, três outras comunidades quilombolas autorreconheceram-se e duas ainda aguardam certificação da FCP. Já segundo o INCRA (2020), são 103 as terras quilombolas que se encontram com processos abertos, dessas apenas quatro terras quilombolas foram tituladas no período, sendo duas delas parcialmente tituladas. A grande morosidade no processo de regularização fundiária das terras contribui para que as políticas educacionais quase não sejam estabelecidas no território brasileiro (PIRES e BITENCOURT, 2021).

Essa relação expressa o racismo estrutural e institucional construído pelo discurso ideológico da ciência, vivenciado na prática pelo estabelecimento de desigualdades raciais, construídas em nosso país, pela via social, econômica e política da invizibilização da população negra no projeto nacional, culminando no genocídio histórico vivenciado. Segundo o Atlas da Violência no Brasil do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2017), a cada 100 pessoas que morrem no Brasil, 71 representam jovens negros. O mesmo relatório indica que os sujeitos negros possuem 23,5% maiores chances de sofrerem homicídio em relação a pessoas de outras raças/cores. As desigualdades socioespaciais da sociedade brasileira refletem a violência letal a que as populações negras estão sujeitas, com destaque especial para as juventudes negras no Brasil.

Em relação à educação escolar quilombola este panorama expressa esse contexto de desigualdade, conforme os dados apresentados pela pesquisadora quilombola pernambucana Givânia Maria da Silva (2021) acerca do censo escolar de 2020, existem no país 275.132 mil estudantes quilombolas, 2.526 escolas quilombolas e 51.252 docentes em escolas quilombolas. Em seus estudos, são apresentados dados sobre a educação quilombola sobre os últimos 14 anos onde se pode observar a disponibilidade de escolas quilombolas e a evolução de matrículas em escolas quilombolas no território nacional. Os destaques que apresentamos de sua pesquisa referem-se ao ano de 2020. Conforme a pesquisadora Givânia Maria da Silva há 2.526 escolas quilombolas no país com totalidade de 275.162 matrículas e

nesse processo os números marcam a desigualdade de acesso à educação das comunidades quilombolas autorreconhecidas, certificadas e tituladas. Esse abismo torna-se maior quando são comparados os diferentes níveis de acessos à internet e computadores, conforme representado no gráfico da figura 3 que demonstra a face perversa da educação brasileira. Conforme o censo escolar 2020, nota-se que as escolas quilombolas foram as que menos tiveram acesso às plataformas digitais, e considerando o contexto da pandemia de COVID-19, estas diferenças aprofundaram ainda mais o cenário desigual na educação.

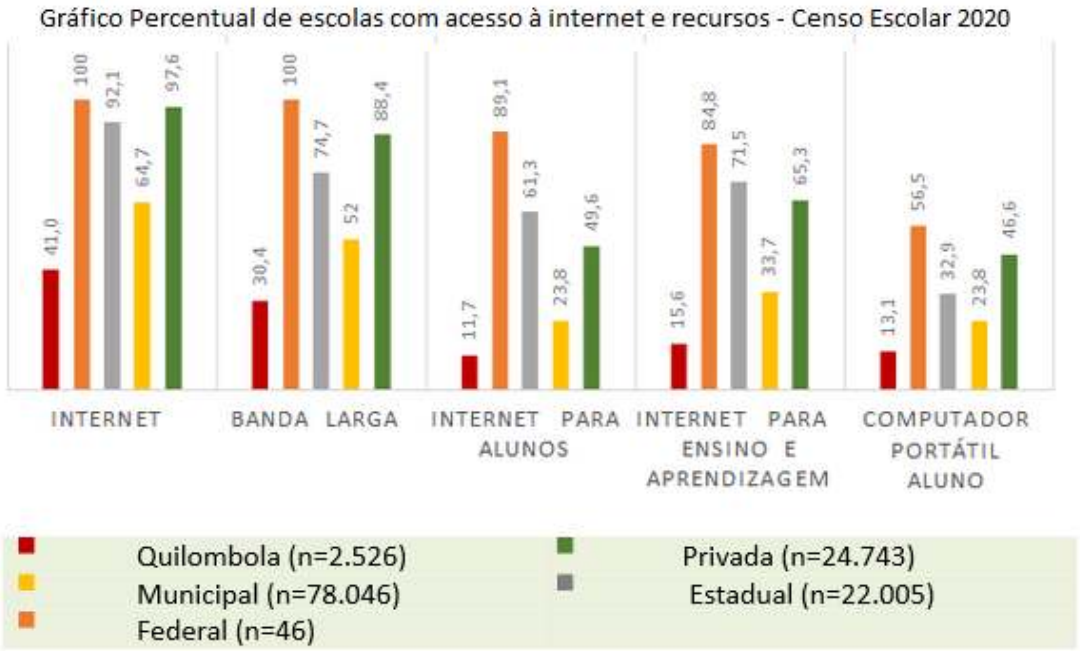


Figura 3: Percentual de escolas com acesso à internet e recursos – Brasil – Censo Escolar 2020. Fonte: SILVA, Givânia, 2021.

O modelo de escola mantido pelo Estado em diferentes formas serve, entre outras coisas, ao propósito de manter essa realidade, pois além de não equipar suficientemente as escolas públicas e quilombolas com acesso às tecnologias digitais e internet, as mesmas não acompanham a inclusão digital pelo processo de aprendizagem, deste modo reforçam-se as estruturas históricas dos mais privilegiados que possuem acessos às tecnologias digitais. Assim a educação pública tem seu processo de alfabetização e aprendizagem direcionado à qualificação de mão de obra para execução e decodificação de manuais do que à compreensão da realidade social que vivemos e inclusão no mundo digital.

Essa compreensão pode ser facilmente constatada, não só por uma vasta produção bibliográfica que desvela esta condição das instituições escolares, mas também quando observamos que as marcas das

desigualdades persistem nos discursos em que a igualdade de oportunidades para todos e o mérito pelo esforço ou meritocracia associada aos resultados de aprendizagem, aparecem como um verdadeiro dogma nas instituições educacionais, levando-se a acreditar que cada indivíduo pode ser capaz, através de seu próprio esforço, única e exclusivamente, de chegar ao sucesso profissional e pessoal, independente de mediações ou do contexto social. Contudo, a estrutura oferecida reforça ainda mais o abismo social e educacional no país. Sendo assim, partimos da premissa de que oferecer tratamento igual em condições e contextos sociais desiguais constitui-se, no dia-a-dia, uma forma injusta de acesso e inclusão social. Do mesmo modo como o discurso hegemônico preconiza de que a democratização do acesso às tecnologias e as oportunidades são oferecidas a todos, legitima a exclusão pelas condições desiguais de estrutura e isenta a responsabilidade do sistema educacional sobre a produção do "fracasso escolar" das instituições públicas frente aos novos desafios impostos pela sociedade tecnológica.

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EM PORTO ALEGRE/RS E PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Nesse contexto, as escolas quilombolas têm um papel fundamental no fortalecimento de identidades e na constituição de espaços antirracistas. No entanto, no município de Porto Alegre, mesmo com onze quilombos urbanos autorreconhecidos, a cidade ainda não possui uma Escola Quilombola dentro de seus territórios. Mesmo abrigando o primeiro quilombo urbano titulado do Brasil em 2009, o Quilombo da Família Silva e as demais comunidades quilombolas de Porto Alegre, que representam uma população de mais de 3 mil indivíduos, seguem aguardando uma escola adequada a suas particularidades conforme prevista em toda a legislação nacional supracitada. Os vinte anos da lei 10.639/03 associados aos vinte anos do decreto 4.887/03 e a complexidade das desigualdades enfrentadas pelas comunidades quilombolas em contexto urbano evidenciam que há muito ainda a ser feito na direção às políticas de reparação histórico-geográfica e a qualificação do bem viver das populações quilombolas.

Desde o início dos anos 2000, as comunidades quilombolas de Porto Alegre/RS vem se autorreconhecendo e há mais de 20 anos, políticas públicas na área da saúde, da educação, da moradia, de trabalho/renda são minimamente direcionadas a estes territórios e grupos populacionais, mas quando chega, é através do protagonismo das comunidades. Deste modo, a escola que atende crianças, jovens e adultos quilombolas, vista como um espaço tradicionalmente privilegiado, necessita romper

com seus modelos de educação colonial e tornar-se um espaço de resistência e criar novas possibilidades de transformação da realidade vivida cotidianamente, alterando assim os rumos da organização social que perpassa em escala local e promovendo a integração entre povos e culturas.

No contexto municipal de Porto Alegre, desde 2015, há o indicativo legal de instituir orientações e normativas que viabilizem o diálogo, via consulta prévia e informada com as comunidades indígenas e quilombolas, para o desenvolvimento de instrumentos pedagógicos, objetivando a criação de equipamentos físicos e soluções sustentáveis, de acordo com a cultura dos povos, seus saberes e seus credos, relacionando-as aos processos educativos, com a finalidade de conhecimento das diversas culturas e respeito às mesmas. Conforme a lei nº 11.858, de 25 de junho de 2015, que institui o Plano Municipal de Educação (PME), se prevê um conjunto de estratégias como por exemplo:

- Garantir a oferta da educação básica - do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais - para as populações indígenas e quilombolas, em suas próprias comunidades seja em instituições dentro dos quilombos e das tribos, seja em conjunto com outros moradores da mesma região;
- Estabelecer grupo de trabalho, orientado pelo sistema de colaboração entre os entes federados, a fim de garantir a efetiva aplicabilidade das Leis Federais nº 10.639, de 2003 e 11.645, de 2008, quanto às normativas da garantia dos direitos dos povos tradicionais de quilombo e indígenas, principalmente nos aspectos ligados à garantia de atendimento pedagógico específico para cada comunidade ou etnia, bem como a efetiva autonomia para utilização de epistemologias diferentes das utilizadas pelos ambientes formais de ensino acadêmicos ou da educação básica, já institucionalizadas, conforme o que demandam as respectivas Diretrizes Curriculares de Educação Escolar Quilombolas e Indígenas;
- Garantir a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência;
- Garantir as políticas afirmativas de acesso e permanência a jovens carentes e jovens negros, principalmente, advindos de populações quilombolas e pessoas com deficiência;
- Atender, no sistema estadual de ensino, às escolas de comunidades indígenas e quilombolas na modalidade de educação em tempo integral, com base em Consulta Prévia e Informada, considerando-se as peculiaridades locais, articulando ações em sistema de colaboração entre os entes federados, mediada pela organização do Fórum Permanente de Educação, orientada com a colaboração do Conselho Estadual de Educação;
- Realizar pesquisas socioantropológicas com as populações indígenas, as populações quilombolas e os movimentos sociais, que representam as populações negras e comunidades indígenas, para construção de estratégias e políticas públicas de promoção da equidade escolar. (PMPA, lei nº 11.858, de 25 de junho de 2015, que institui o Plano Municipal de Educação (PME).

Assim, existem dispositivos legais que orientam a implementação de políticas para educação escolar quilombola, contudo as ações no contexto cotidiano das instituições de ensino do município não são assumidas pelas gestões escolares e na estrutura curricular como prevê a Resolução CNE/CEB 8/2012. O resultado da ausência de implementação de políticas para educação escolar quilombola e a invizibilização dos sujeitos quilombolas, em nível histórico e ideológico, faz com que se mantenha a ordem social como está, com suas desigualdades sociais e raciais, mascarando suas estratégias de exclusão com o discurso de que as oportunidades são iguais para todos. A consequência que se observa dessa política nos territórios quilombolas de Porto Alegre está associada à baixa permanência de educandos quilombolas nas escolas, visto que poucos concluem o ensino médio e raros conseguem ingressar nas instituições de ensino superior.

Muitas ações e práticas reconhecidas são alicerçadas por docentes engajados no cotidiano das escolas, mas encontram falta de apoio e de estrutura para qualificar o atendimento desse grupo social por parte das secretarias estadual e municipal. Trata-se de repensar a participação das populações quilombolas no processo de gestão escolar e sobretudo no currículo escolar. As mudanças são urgentes e necessitam ser movimentadas num calendário de ações em conjunto com os territórios e comunidades quilombolas. É compreensível que esse processo seja construído através da disputa epistemológica e que implica na descolonização curricular.

Conforme o sociólogo e educador espanhol Miguel Gonzales Arroyo (2011) é necessário aprofundar o papel que o território do conhecimento reivindicará nas ausências históricas impregnadas nos currículos escolares dos sujeitos quilombolas, indígenas e populares. Isso implica em conflitos, negociações, disputas por outros saberes e racionalidades apoiadas nas discussões das relações étnico-raciais. É necessário abrir espaços para narrativas de suas histórias e de seus territórios vividos. Atualmente, as iniciativas de educação escolar quilombola são realizadas de maneira exclusiva e protagonizadas pelas comunidades quilombolas de Porto Alegre em seus territórios.

Portanto, é primordial reconhecer e subsidiar estruturalmente os territórios quilombolas com relação à educação a fim de promover a reparação histórica, assim como também incluir e visibilizar essas comunidades, historicamente discriminadas, que batalham contemporaneamente na legalidade, por aberturas à disputa pelo acesso aos direitos fundamentais. A lei que trata das diretrizes curriculares para educação escolar quilombola é uma ação afirmativa, como defendida por Gomes (2012), pois colocam em práticas políticas que visam a correção de desigualdades históricas que recaem sobre determinados grupos sociais e étnico-raciais do país, deixando de ser um mero desejo e tornando-se

uma busca real de acesso a direitos. E com base no patrimônio cultural material e imaterial quilombola, "deve-se garantir aos estudantes o seu direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade" (Resolução CNE/CEB 8/2012, p. 3).

A resolução CNE/CEB/8/2012 também estabelece que esta modalidade de educação deve ser fundamentada, informada e alimentada por diversos marcos, entre eles a memória coletiva, os valores civilizatórios, os acervos e repertório oral e a territorialidade. Conjuntamente a seus princípios, é uma modalidade de educação essencialmente territorial e comunicativa, na qual os sujeitos alunos e comunidade escolar não podem ser ignorados no seu processo de construção, destacando-se como fator fundamental de configuração de educação quilombola. Cabe discorrer também que essa discussão está amparada no Parecer do Conselho Nacional de Educação 003/2004 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais onde expressa que há necessidade de desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular, desalienando processos pedagógicos e superando o etnocentrismo europeu e a pouca valorização do trabalho e da cultura afro-brasileira e africana na construção de nossa nação, ou seja, classificando suas experiências de vida atribuídas tão somente nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas.

No âmbito do ensino superior, a partir do curso de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, percebemos com maior destaque nos últimos dez anos o crescimento de estudos voltados à compreensão e aplicação da lei 10. 639/03 em confluência com a questão quilombola em contexto urbano e rural. Destacamos a implementação das Ações Afirmativas através da política de cotas raciais para a graduação em 2007, e na pós graduação em geografia em 2020.

A partir do Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente foram desenvolvidos trabalhos de conclusão da graduação (DOBAL, 2015; PENHA, 2017; DUQUE, 2019; SILVA, 2019; GODOI, 2022; SICHELERO, 2022 e FLORES, 2022) nas habilitações de licenciatura e bacharelado atravessados pelo papel pedagógico da questão quilombola em relação ao contexto escolar, cartográfico, urbano e territorial. Contudo, seguimos no apoio e no aguardo do acesso ao ensino superior pelos sujeitos quilombolas.

Assim, resultado de um processo histórico e ideologicamente racializado, os sistemas de ensino e as políticas para a educação serviram e ainda servem para manter a ordem social como está, com suas desigualdades sociais e raciais, mascarando com o discurso inocente e ou científico de que as oportunidades são iguais para todos. A consequência, que se observa ao longo de décadas no sistema educacional brasileiro, é a produção de uma sociedade segregada, dividida pela condição social, racial

e territorial. Os territórios ocupados pela maioria da população pobre e negra do nosso país enfrentam a sabotagem programada: desprovida da terra, do direito à cidade, da falta de infraestrutura, da falta de oportunidade de inserção no mercado de trabalho, da invizibilização cultural e simbólica na formação sócio-espacial do território nacional demonstrando o quanto o racismo institucional provido pelo Estado, nessa condição, massacra o povo brasileiro.

A necessidade de afirmação de uma educação antirracista é a nossa luta em qualquer espaço, pois é da nossa relação entre educadores e educandos que poderemos desencadear uma nova relação com o mundo, possibilitada por transformações sócio-históricas e espaciais. Para tanto, as reflexões trazidas nesse artigo visam contribuir com o diálogo e concomitantemente fortalecer os instrumentos didáticos que possam possibilitar uma consciência territorial, a partir da formação de sujeitos que se baseiam numa postura de escuta ativa, e que este possa ser o intérprete de seu contexto, capaz de compreender e transformar sua realidade a partir de experiências compartilhadas do mundo vivido.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. Petrópolis, Ed. Vozes: 2011.

BARTH, Hiago Godoi. A incoerência do marco temporal: o caso do Quilombo dos Machado/Porto Alegre/RS. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientadora: Cláudia Luísa Zeferino Pires. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/239062 > Acesso em maio de 2023.

BRASIL. Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, de 5 de outubro de 1988 (Art. 68). Brasília: Casa civil. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/conadc/1988/> Acesso em março de 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acesso em março de 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm > Acesso em março de 2023.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 10 de março de 2004. Brasília: Ministério da Educa-

ção. Disponível em < https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana> Acesso em setembro de 2023.

BRASIL. Decreto n° 4.887, de 20 de novembro de 2003. Brasília: Casa Civil. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm > Acesso em março de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para educação escolar quilombola na educação básica. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em março de 2023.

BRASIL. Lei n° 6.040/2007, de 07 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder Executivo, Brasília, DF, 8 fev. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm> Acesso em março de 2023.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO SÃO PAULO. Observatório Terras Quilombolas. Disponível em <https://cpisp.org.br/direitosquilombolas/observatorio-terras-quilombolas/ > Acesso em novembro de 2020.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010b. 164p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf> Acesso em março de 2023.

CAMPOS, Andrelino. Do quilombo à favela: a produção do 'espaço criminalizado' no Rio de Janeiro. 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

FERREIRA, Yedo. Conferência no Encontros e reencontros: história e cultura de África e diásporas. (2017). Disponível em <África e Diáspora: História e Cultura, em <https://www.youtube.com/watch?v=JOux3VAa3bU&t=3s> Acesso em maio de 2023.

DUQUE, Laisa Zatti Ramirez. AS RESISTÊNCIAS DO QUILOMBO DOS ALPES UMA ANÁLISE A PARTIR DO LUGAR CONTADA POR TRÊS GERAÇÕES DE MULHERES. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso.

(Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientadora: Cláudia Luísa Zeferino Pires. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/205585 > Acesso em maio de 2023.

DOBAL, Winnie Ludmila Mathias. Narrativas espaciais do Quilombo dos Alpes/Porto Alegre/RS: instrumento de encrespamento do ensino de geografia, na busca de uma educação territorial antirracista. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientadora: Cláudia Luísa Zeferino Pires. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/163446 > Acesso em maio de 2023.

FLORES, Laura Isabel dos Santos. TERRITÓRIOS PEDAGÓGICOS: O FUTEBOL DO QUILOMBO DA FAMÍLIA FLORES COMO LINGUAGEM PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientadora: Cláudia Luísa Zeferino Pires. Disponivel em < https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/250764 > Acesso em março de 2023.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 54ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES (FCP). Quadro Geral e por Regiões - Certidões Expedidas às Comunidades Remanescentes de Quilombos. Disponível em <https://www.gov.br/palmares/pt-br/departamentos/protecao-preservacao-e-articulacao/certificacao-quilombola > Acesso em novembro de 2020.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Revista Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, janeiro/abril, 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-erela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf> Acesso em março de 2023.

_____. O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HENRIQUES, Isabel Castro. Território e identidade: o desmantelamento da terra africana e a construção – da Angola colonial (c. 1872-c. 1926). Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2003. Disponível em: <www.africafederation.net/desmantelamento_africano.pdf> Acesso em maio de 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA). Relação de processos de regularização de territórios quilombolas abertos; Acompanhamento dos processos de regularização

quilombola (2020). Disponível em <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/governanca-fundiaria/quilombolas > Acesso em novembro de 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA E ECONOMIA APLICADA (IPEA). Atlas da Violência V. 2.7 (2017). Disponível em <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/47/atlas-da-violencia-2017> Acesso em maio de 2023.

LEITE, Ilka Boaventura. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. *In*: Estudos Feministas, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008.

NASCIMENTO, Abdias. O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista/ Abdias Nascimento; com prefácio de Kabengele Munanga; e texto de Elisa Larkin Nascimento e Valdecir Nascimento. -- 3. ed.rev. -- São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Beatriz. Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos / Beatriz Nascimentos; organização Alex Ratts. - 1ª ed. - Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - Convenção 169 - Convenção das populações tribais e indígenas. Organização das Nações Unidas, 1989. Disponível em <https://www.ilo.org/> Acesso em maio de 2023.

PENHA, Matheus Eilers. GERAÇÃO DE AMBIÊNCIAS NO QUILOMBO DOS ALPES: práticas de cartografia para fundamentar uma educação quilombola. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientadora: Cláudia Luísa Zeferino Pires. Disponível em <

PIRES, Cláudia Luísa Zeferino. BITENCOURT, Lara Machado (Orgs). Atlas da presença quilombola de Porto Alegre/RS. Porto Alegre, Editora Letra 1, 2021 - Disponível em: <https://www.editoraletra1.com/epub/978-65-87422-19-0/> Acesso em maio de 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. PMPA, lei nº 11.858, de 25 de junho de 2015, que institui o Plano Municipal de Educação (PME), disponível em <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-porto-alegre-rsL> Acesso em fevereiro de 2023.

SANTOS, Antônio Bispo dos. Colonização, Quilombos: Modos e significações. 2ª. Edição. Brasília: INCTI; UnB, 2019.

SANTOS, Milton. O Espaço do Cidadão - 7. ed., 2. reimpressão. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SANZIO, Rafael. Cartografia e quilombos: territórios étnicos africanos no Brasil. *In:* Africana Studia, nº 9. Edição do Centro de Estudos Africanos da Cidade de Porto (CEAUP), 2006.

SICHELERO, Giulia Assunção. O NEOEXTRATIVISMO E SUAS RELAÇÕES COM A COMUNIDADE QUILOMBOLA VILA NOVA EM SÃO JOSÉ DO NORTE/RS. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientadora: Cláudia Luísa Zeferino Pires. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/250777 > Acesso em maio de 2023.

SILVA, Givânia Maria da. (coord). Projetos Quilombos e Educação, 2021. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/apresentacoes-em-eventos/apresentacoes-audiencias-2021/arquivos-2021/GivaniaSilva.pdf> Acesso março de 2023.

SILVA, William Oliveira Silva da. EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA NO QUILOMBO DOS ALPES: concebendo uma aldeia ninja a partir do espaço vivido. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientador: Cláudia Luísa Zeferino Pires.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros e Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. Modos de brincar. *In:* Cadernos de saberes, fazeres e atividades. A Cor da Cultura, 2010.