EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E FORMAÇÃO DA IDENTIDADE: PERTENCIMENTO, EMPODERAMENTO E DIREITOS HUMANOS NA INFÂNCIA

Eliane Costa Oliveira

Supervisora educacional da Secretaria Municipal de Educação de Ingá–PB; gestora adjunta da E.M.E.I.F. Mariinha Borborema (SEDUC-CG). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB); especialista em Educação em Direitos Humanos e Gestão da Educação Municipal pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: elianecostaoliveira@ymail.com.

RESUMO

A Educação Escolar Quilombola constitui uma dimensão fundamental da educação brasileira por articular reconhecimento identitário, enfrentamento ao racismo, valorização da diversidade e garantia de direitos. Este artigo analisa de que modo práticas educativas contextualizadas podem contribuir para a construção da identidade, do sentimento de pertencimento e do empoderamento das crianças, fortalecendo sua cidadania e a efetivação dos direitos humanos. Desenvolve-se uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, por meio de leitura interpretativa de legislação educacional brasileira, diretrizes específicas para a Educação Escolar Quilombola e produções teóricas sobre identidade, educação antirracista, cultura e emancipação. A discussão organiza-se em torno de quatro eixos: identidade e pertencimento; currículo e territorialidade; memória, oralidade e saberes comunitários; e direitos humanos na infância. A análise indica que a presença contínua das histórias, dos conhecimentos, das referências culturais e das experiências das comunidades no currículo pode ampliar a identificação das crianças com a escola, combater representações estereotipadas e reconhecer os sujeitos quilombolas como produtores de conhecimento. Evidencia-se, ainda, que a efetivação dessas possibilidades depende de formação docente, materiais didáticos adequados, participação comunitária e compromisso institucional permanente. Conclui-se que a Educação Escolar Quilombola não pode ser reduzida a ações comemorativas ou à inclusão pontual de conteúdos, devendo constituir uma prática pedagógica, política e social comprometida com a justiça racial, a dignidade humana e o direito à educação.

Palavras-chave: Educação antirracista. Educação Escolar Quilombola. Identidade. Pertencimento. Direitos humanos.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito social e uma prática que participa da formação dos sujeitos, da construção de referências sobre o mundo e do reconhecimento de sua própria história. Para crianças quilombolas, a experiência escolar pode representar tanto uma oportunidade de afirmação de suas identidades e de encontro com os conhecimentos de suas comunidades quanto um espaço de silenciamento, caso o currículo ignore suas memórias, seus territórios e suas formas de produzir saber. Pensar a Educação Escolar Quilombola exige, portanto, ultrapassar a compreensão de que a diversidade se resolve com a presença eventual de temas afro-brasileiros no calendário escolar.

A história da população negra no Brasil foi atravessada por escravização, racismo, desigualdade e disputas pelo reconhecimento de direitos. Ao mesmo tempo, é marcada por resistência, organização coletiva, produção cultural, elaboração de conhecimentos e luta por território e dignidade. As comunidades quilombolas contemporâneas não podem ser compreendidas apenas a partir de imagens fixas do passado: são coletividades vivas, diversas, que atualizam suas tradições e constroem projetos de futuro. A escola, ao abordar essas trajetórias de forma contextualizada, pode contribuir

para que as crianças compreendam a presença negra na formação do país e reconheçam suas comunidades como produtoras de história.

No plano normativo, a Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, vinculando-a ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao exercício da cidadania. Também determina a proteção das manifestações culturais afro-brasileiras. A Lei nº 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, enquanto a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Esse conjunto normativo demanda ações que alcancem o currículo, a formação docente, os materiais didáticos, a gestão e a relação entre escola e comunidade.

Apesar dos avanços legais, a existência de normas não garante, por si só, que as experiências quilombolas estejam representadas de modo contínuo e respeitoso no cotidiano escolar. Persistem desafios relacionados à formação dos profissionais, à disponibilidade de recursos pedagógicos, à abordagem limitada da história negra, à reprodução de estereótipos e à dificuldade de articular o conhecimento escolar aos saberes comunitários. Tais desafios repercutem na maneira como as crianças interpretam a si mesmas, seus familiares, seu território e as possibilidades de participação social.

Este artigo tem como objetivo analisar de que modo a Educação Escolar Quilombola pode contribuir para a construção da identidade, do sentimento de pertencimento e do empoderamento das crianças, fortalecendo sua cidadania e a efetivação dos direitos humanos. Como objetivos específicos, busca discutir as relações entre identidade, representação e educação antirracista; examinar fundamentos legais da modalidade; refletir sobre o potencial pedagógico da memória oral, dos saberes tradicionais e da territorialidade; e sistematizar princípios para práticas educativas comprometidas com a infância quilombola.

A relevância do estudo reside na necessidade de compreender a educação como direito que deve respeitar as particularidades históricas, culturais, sociais e territoriais dos sujeitos. Ao focalizar a infância, o trabalho considera que as crianças não são receptoras passivas de conteúdos: interpretam o mundo, constroem narrativas, formulam perguntas e participam das relações comunitárias. A escola pode ampliar essa participação quando acolhe suas experiências e quando lhes oferece instrumentos para compreender as desigualdades e agir coletivamente, sem lhes atribuir a responsabilidade individual de superar problemas estruturais.

Metodologicamente, o artigo é uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental. A análise articula documentos legais e normativos a referências teóricas sobre educação, identidade, relações étnico-raciais e direitos humanos. O texto está organizado em cinco partes, além desta introdução: metodologia; fundamentos da Educação Escolar Quilombola e do direito à diferença; identidade, pertencimento e infância; currículo, território e práticas pedagógicas; resultados da análise e considerações finais.

2 METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, bibliográfica e documental. A abordagem qualitativa mostra-se pertinente porque o objeto envolve sentidos, relações sociais, representações e processos educativos que não se explicam apenas por medidas numéricas. O interesse central não é quantificar a identidade ou o pertencimento das crianças, mas interpretar de que maneira princípios pedagógicos, dispositivos legais e contribuições teóricas permitem compreender a relação entre educação quilombola, reconhecimento identitário e direitos humanos.

A pesquisa bibliográfica foi orientada pela leitura de obras de referência nos campos da educação crítica, da identidade negra, das relações étnico-raciais e da educação antirracista. A dimensão documental compreendeu a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com destaque para as alterações introduzidas pela Lei nº 10.639/2003, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Resolução CNE/CEB nº 8/2012. Esses documentos foram considerados como marcos de direitos e de orientação para a organização dos sistemas de ensino.

O procedimento de análise consistiu em leitura exploratória, seleção de trechos relacionados ao objeto, organização temática e interpretação comparativa. Foram definidos quatro eixos analíticos: (1) identidade, representação e pertencimento; (2) direitos humanos e proteção integral da infância; (3) currículo, território e saberes comunitários; e (4) condições institucionais para a efetivação de práticas antirracistas. Os eixos permitiram aproximar os princípios normativos das questões pedagógicas discutidas pela literatura.

Por se tratar de pesquisa bibliográfica e documental, não foram realizadas entrevistas, observações sistemáticas ou aplicação de instrumentos com crianças, familiares ou profissionais. Assim, os resultados apresentados correspondem à síntese interpretativa das fontes examinadas e não devem ser entendidos como comprovação empírica de uma realidade escolar específica. A investigação não envolveu participantes humanos nem coleta de dados pessoais. Caso o estudo seja posteriormente ampliado para incluir entrevistas, registros de campo, imagens ou produções identificáveis de crianças, será necessário avaliar os procedimentos éticos pertinentes e obter as autorizações cabíveis.

Como limite metodológico, reconhece-se que uma análise documental não substitui a escuta direta das comunidades e não permite afirmar como determinada prática funciona em todos os territórios quilombolas. As comunidades possuem trajetórias, formas de organização, referências culturais e demandas próprias. Por isso, as reflexões são apresentadas como subsídios para o planejamento pedagógico, cuja aplicação deve ser construída com cada comunidade, respeitando sua autonomia, suas prioridades e seus modos de transmissão dos conhecimentos.

3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: DIREITO, RECONHECIMENTO E JUSTIÇA RACIAL

3.1 Fundamentos legais e educacionais

A Constituição Federal de 1988 representa um marco para a afirmação da educação como direito de todos. O artigo 205 vincula a educação ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. O artigo 206 estabelece princípios como igualdade de condições para acesso e permanência na escola e liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Já o artigo 215 determina a garantia dos direitos culturais e a proteção das manifestações populares, indígenas e afro-brasileiras. Esses dispositivos permitem compreender que igualdade educacional não significa uniformidade de experiências, mas garantia de direitos com respeito à diversidade.

A Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece a estrutura e os princípios gerais da educação brasileira. A Lei nº 10.639/2003 alterou a LDB para tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial. A medida tem importância para toda a educação básica, pois exige que a história africana, a luta da população negra no Brasil e suas contribuições sociais, econômicas e políticas sejam abordadas no âmbito curricular.

Não se trata de tema restrito a uma disciplina ou a uma data comemorativa, mas de compromisso educacional que demanda planejamento e continuidade.

A Resolução CNE/CEB nº 8/2012 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. As diretrizes reconhecem a necessidade de considerar a história, a territorialidade, a memória coletiva, as práticas socioculturais e os conhecimentos das comunidades quilombolas. Também orientam a construção de propostas pedagógicas adequadas às realidades dessas comunidades e a articulação entre conhecimentos escolares e conhecimentos tradicionais. A modalidade, portanto, não se define apenas pelo local físico da escola, mas por uma concepção de educação que respeita os sujeitos e seus contextos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, assegura proteção integral e direitos fundamentais sem discriminação, incluindo educação, cultura, respeito, dignidade e convivência comunitária. Para a escola, esse marco reforça que crianças quilombolas devem ser reconhecidas como sujeitos de direitos no presente, e não somente como futuros adultos. Garantir sua participação, proteger sua identidade e prevenir práticas discriminatórias são responsabilidades compartilhadas pelo Estado, pela família, pela comunidade e pelas instituições educativas.

3.2 Educação quilombola e enfrentamento ao racismo

A educação antirracista requer reconhecer que o racismo não se manifesta somente em insultos ou atitudes explicitamente hostis. Ele também pode aparecer na omissão de determinados grupos da narrativa histórica, na repetição de imagens estereotipadas, na distribuição desigual de expectativas de aprendizagem e na ausência de referências negras positivas nos materiais escolares. O silêncio curricular comunica quais histórias são consideradas importantes e quais sujeitos são colocados à margem. Enfrentar o racismo exige, por isso, revisar conteúdos, práticas, linguagens e relações institucionais.

Uma perspectiva antirracista não se limita a apresentar personalidades negras em ocasiões específicas. Ela questiona hierarquias históricas, amplia as fontes de conhecimento e reconhece a população negra como agente da história, da ciência, da arte, da política e da produção cultural. No caso da Educação Escolar Quilombola, essa perspectiva deve contemplar a diversidade das comunidades, evitando tratá-las como homogêneas ou congeladas no passado. A história quilombola inclui resistência, organização, trabalho, religiosidades, relações com o ambiente, formas de cuidado, produção artística e disputas contemporâneas por direitos.

A prática pedagógica antirracista também precisa criar condições para que situações de discriminação sejam identificadas e enfrentadas com responsabilidade. Isso inclui escutar as crianças, acolher denúncias, evitar culpabilizar quem sofre racismo e desenvolver ações educativas com a turma e a comunidade escolar. A omissão diante de episódios discriminatórios pode naturalizar a violência e comprometer o sentimento de segurança e pertencimento. Em contrapartida, uma resposta institucional consistente comunica que a dignidade de cada criança é protegida e que a diversidade é parte constitutiva da vida coletiva.

4 IDENTIDADE, PERTENCIMENTO E EMPODERAMENTO NA INFÂNCIA

4.1 Identidade como processo histórico e relacional

A identidade não é uma característica fixa, pronta e imutável. Ela se constitui nas relações sociais, nas narrativas familiares, nas experiências de convivência, nas referências culturais e nas representações que circulam na sociedade. As crianças constroem percepções sobre si mesmas ao

observar como seus traços físicos, seus nomes, suas histórias familiares, sua linguagem e suas práticas culturais são acolhidos ou desqualificados nos espaços que frequentam. A escola participa desse processo por meio dos conteúdos que seleciona, das imagens que apresenta e das relações que estabelece.

Quando as referências negras e quilombolas são tratadas como inferiores, exóticas ou ausentes, as crianças podem encontrar dificuldades para reconhecer positivamente sua história e sua comunidade. Por outro lado, quando a escola apresenta essas referências com complexidade, dignidade e continuidade, amplia as possibilidades de reconhecimento. Isso não significa atribuir uma identidade única a todas as crianças quilombolas, mas criar condições para que cada uma compreenda suas pertenças e possa elaborar suas próprias relações com a história coletiva.

A identidade quilombola envolve memória, território, parentesco, formas de organização, práticas culturais e experiências de luta. Não se reduz a um conjunto de manifestações folclóricas, nem deve ser definida externamente sem a participação dos sujeitos que a vivenciam. A escola precisa evitar tanto a invisibilização quanto a essencialização: invisibilizar é omitir a presença e a contribuição das comunidades; essencializar é presumir que todas compartilham as mesmas práticas, crenças ou experiências. Uma abordagem responsável reconhece diversidade interna, transformações históricas e autonomia comunitária.

4.2 Pertencimento e vínculos com a escola e o território

O sentimento de pertencimento relaciona-se à possibilidade de reconhecer-se como parte de um grupo e de um espaço social sem precisar negar aspectos importantes de sua história. No ambiente escolar, esse sentimento é favorecido quando os estudantes encontram respeito, escuta, representatividade e oportunidades reais de participação. A presença de narrativas comunitárias no currículo pode aproximar o conhecimento escolar das experiências cotidianas e mostrar que os saberes produzidos no território também merecem investigação, registro e diálogo.

O território, nesse sentido, não é apenas uma localização geográfica. É espaço de relações, lembranças, trabalho, circulação de conhecimentos, conflitos, afetos e projetos coletivos. Caminhos, rios, roçados, lugares de encontro, práticas de cuidado, celebrações e narrativas sobre a formação da comunidade podem ser mobilizados como fontes para a aprendizagem. Ao estudar o território, as crianças desenvolvem leitura crítica do espaço e compreendem que a história local se relaciona a processos mais amplos, como a formação social brasileira, a desigualdade e a luta por direitos.

A aproximação entre escola, família e comunidade pode fortalecer vínculos e ampliar a qualidade do processo educativo. Essa aproximação, contudo, não deve limitar-se a convites pontuais para eventos. Requer diálogo permanente, reconhecimento das pessoas detentoras de conhecimentos, planejamento compartilhado e devolutiva à comunidade sobre os materiais produzidos. A participação de pessoas mais velhas, artesãos, agricultores, lideranças e outros sujeitos pode contribuir para a circulação de saberes, desde que sua colaboração seja respeitada e não seja tratada como recurso gratuito ou meramente ilustrativo.

4.3 Empoderamento, voz e participação das crianças

Neste trabalho, empoderamento é compreendido como fortalecimento da capacidade de reconhecer direitos, expressar opiniões, participar de decisões e agir coletivamente. Na infância, essa dimensão não significa transferir às crianças responsabilidades próprias dos adultos ou exigir delas respostas para desigualdades estruturais. Significa assegurar oportunidades adequadas à idade para que

possam perguntar, investigar, argumentar, criar e participar da vida escolar e comunitária com apoio dos profissionais.

A escola pode promover essa participação por meio de rodas de conversa, assembleias de turma, pesquisas sobre a história local, produção de textos e imagens, leitura crítica de materiais, projetos interdisciplinares e espaços de apresentação dos resultados à comunidade. Essas atividades favorecem a oralidade, a escrita, a escuta e a construção de argumentos, ao mesmo tempo que reconhecem as crianças como produtoras de cultura e conhecimento. A escolha das atividades deve considerar a diversidade de modos de expressão, garantindo acessibilidade e evitando que apenas estudantes mais extrovertidos tenham sua voz reconhecida.

O protagonismo infantil exige que a participação tenha consequências perceptíveis. Quando as crianças apresentam questões sobre a escola ou o território, é importante que os adultos registrem suas contribuições, dialoguem sobre possibilidades de encaminhamento e expliquem limites institucionais quando uma demanda não puder ser atendida imediatamente. A participação meramente simbólica, sem escuta ou retorno, pode produzir frustração e enfraquecer a confiança. A construção de espaços democráticos depende de transparência, corresponsabilidade e continuidade.

5 CURRÍCULO, TERRITÓRIO E SABERES COMUNITÁRIOS

5.1 Currículo contextualizado e diálogo de conhecimentos

O currículo expressa escolhas sobre o que merece ser ensinado, quais conhecimentos são legitimados e quais experiências são reconhecidas. Uma proposta contextualizada para a Educação Escolar Quilombola precisa articular os conhecimentos científicos e escolares aos saberes tradicionais e às práticas socioculturais da comunidade, sem hierarquizar automaticamente um campo em detrimento do outro. O diálogo entre conhecimentos não significa substituir conteúdos curriculares por experiências locais, mas construir relações que ampliem a compreensão dos estudantes e favoreçam aprendizagens rigorosas e significativas.

A contextualização pode ser desenvolvida em diferentes áreas. Em História, podem ser investigadas narrativas sobre a formação da comunidade, trajetórias de resistência e mudanças no território. Em Geografia, podem ser analisados usos do solo, caminhos, paisagens, acesso a serviços e relações socioambientais. Em Língua Portuguesa, as narrativas orais podem inspirar entrevistas autorizadas, relatos, cordéis, poemas, contos e textos informativos. Em Matemática, dados públicos ou informações coletadas com consentimento podem apoiar a construção de tabelas, estimativas e gráficos. Em Ciências, podem ser estudados conhecimentos sobre plantas, água, alimentação, cultivo e cuidado ambiental, em diálogo com os conceitos científicos.

A produção de materiais pelas próprias crianças pode ampliar o diálogo entre saberes. Livros artesanais, mapas afetivos, exposições, jornais escolares, podcasts, cordéis e registros audiovisuais podem tornar visíveis histórias que raramente aparecem nos materiais didáticos convencionais. Entretanto, esses produtos não devem ser considerados fins em si mesmos. Sua relevância está no processo de investigação, no desenvolvimento das aprendizagens, na autoria estudantil e na possibilidade de circulação ética dos conhecimentos, respeitando a autorização das pessoas envolvidas e os limites sobre saberes comunitários que não devem ser divulgados.

5.2 Memória oral, ancestralidade e produção de fontes

A memória oral é uma fonte importante para conhecer experiências, interpretações e acontecimentos que nem sempre estão registrados em documentos escritos. Narrativas de familiares e

moradores podem oferecer pistas sobre formas de trabalho, festas, práticas de solidariedade, transformações ambientais, deslocamentos e lutas coletivas. Ao trabalhar com essas narrativas, a escola pode desenvolver a escuta respeitosa e mostrar que a produção do conhecimento envolve perguntas, fontes, comparação de versões e contextualização.

A ancestralidade pode ser abordada como vínculo histórico e cultural entre gerações, reconhecendo conhecimentos transmitidos e reelaborados ao longo do tempo. É importante não romantizar o passado nem presumir que todas as crianças mantenham a mesma relação com práticas culturais. O trabalho pedagógico deve abrir possibilidades de diálogo, sem exigir adesão a uma determinada manifestação ou transformar tradições em objetos estáticos. As comunidades têm direito de definir o que desejam compartilhar, como desejam ser representadas e quais conhecimentos devem permanecer em seus próprios espaços.

5.3 Literatura, imagens e representatividade

A literatura infantil e juvenil pode ampliar repertórios e oferecer às crianças personagens, conflitos, famílias e cenários que dialoguem com sua diversidade. A escolha de obras deve considerar a qualidade estética e literária, a complexidade das personagens negras, a ausência de estereótipos e a presença de diferentes experiências de vida. A representatividade não deve ser reduzida à aparência física de uma personagem; importa também observar se pessoas negras aparecem como protagonistas, intelectuais, cuidadoras, criadoras, lideranças e sujeitos capazes de tomar decisões.

A produção autoral dos estudantes é uma oportunidade de aprendizagem e reconhecimento. Ao escrever histórias, criar personagens, elaborar cordéis ou produzir quadrinhos, as crianças podem mobilizar memórias, imaginação e conhecimentos escolares. A mediação docente deve apoiar o planejamento, a revisão e a circulação das produções, sem apagar a voz infantil. Quando a obra se baseia em experiências de outras pessoas, é necessário distinguir criação ficcional de registro documental e respeitar os direitos de imagem, voz e autoria.

5.4 Formação docente, gestão e projeto político-pedagógico

A efetivação da Educação Escolar Quilombola requer compromisso de toda a instituição. A responsabilidade não pode ser atribuída exclusivamente a um professor, a uma liderança comunitária ou a uma atividade anual. O projeto político-pedagógico deve explicitar como a escola incorpora a história e a cultura afro-brasileira, como enfrenta o racismo, como promove a participação das famílias e como avalia a aprendizagem e o clima escolar. Esse planejamento precisa dialogar com as diretrizes nacionais e com as prioridades definidas pela comunidade.

A formação continuada deve articular estudo teórico, análise de materiais, planejamento de sequências didáticas e reflexão sobre situações concretas. É importante que os profissionais conheçam a legislação, discutam conceitos de raça, racismo, identidade e território, e construam estratégias para enfrentar discriminação. A formação também deve contemplar práticas de avaliação que reconheçam diferentes experiências sem reduzir expectativas de aprendizagem para estudantes quilombolas. O respeito à diversidade não pode ser confundido com oferta de ensino menos exigente.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica e documental permitiu organizar quatro resultados interpretativos. O primeiro é que a Educação Escolar Quilombola deve ser compreendida como direito educacional específico, vinculado ao princípio geral de igualdade e ao reconhecimento das diferenças históricas e culturais. A Constituição Federal, a Lei nº 10.639/2003 e a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 oferecem

fundamentos para uma educação que não apenas permita o acesso à escola, mas também considere os contextos, as memórias e os conhecimentos dos estudantes. O direito à educação inclui condições para aprender sem discriminação e sem precisar ocultar referências importantes de sua história.

O segundo resultado refere-se à relação entre currículo e identidade. A seleção de conteúdos e materiais participa da construção das representações que as crianças elaboram sobre si e sobre a sociedade. Quando as experiências quilombolas são ausentes ou apresentadas de maneira estereotipada, a escola restringe as oportunidades de reconhecimento. Quando essas experiências aparecem de forma plural, crítica e contínua, amplia-se o repertório para compreender a contribuição das comunidades e a complexidade da história brasileira. A identidade, nessa perspectiva, não é produzida automaticamente pela inclusão de um conteúdo, mas pode ser fortalecida por práticas reiteradas de respeito, participação e reconhecimento.

O terceiro resultado destaca a relevância da memória oral e do território como dimensões pedagógicas. As histórias contadas por moradores, os lugares de memória, as práticas culturais e as relações com o ambiente podem constituir fontes para investigação interdisciplinar. Essa aproximação favorece a aprendizagem contextualizada e permite que os estudantes relacionem conceitos escolares a situações observáveis em seu cotidiano. Contudo, a utilização pedagógica desses conhecimentos deve respeitar a autonomia comunitária, reconhecer a autoria dos participantes e evitar a extração de saberes sem consentimento ou retorno.

O quarto resultado é que o protagonismo infantil depende de condições institucionais e não apenas de atividades criativas. Rodas de conversa, produções autorais e projetos de pesquisa podem ampliar a expressão das crianças, mas sua potência diminui quando não existe escuta efetiva, acompanhamento ou possibilidade de encaminhar demandas. A participação precisa estar integrada ao planejamento pedagógico e à gestão democrática. Isso significa que a escola deve criar oportunidades adequadas à idade, registrar contribuições e dialogar com os estudantes sobre decisões e limites.

Os resultados reforçam que o pertencimento não pode ser medido apenas pela participação em eventos culturais. Ele se relaciona ao cotidiano: à forma de acolhimento, ao tratamento das diferenças, à disponibilidade de referências positivas, à proteção contra o racismo e à possibilidade de contribuir para a vida escolar. Assim, as ações mais consistentes são aquelas que articulam currículo, relações interpessoais, materiais didáticos, gestão e diálogo comunitário. Uma atividade isolada pode iniciar uma reflexão, mas não substitui uma política pedagógica permanente.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou como a Educação Escolar Quilombola pode contribuir para a construção da identidade, do sentimento de pertencimento e do empoderamento das crianças, articulando a discussão aos direitos humanos e à cidadania. A análise bibliográfica e documental permitiu compreender que essa modalidade de educação exige mais do que a inserção pontual de conteúdos sobre cultura negra: requer uma concepção pedagógica permanente, contextualizada e comprometida com o reconhecimento das comunidades quilombolas como sujeitos históricos, culturais e de direitos.

Os fundamentos legais examinados reafirmam que a educação deve garantir acesso, permanência, aprendizagem, dignidade e respeito à diversidade. A Lei nº 10.639/2003 e a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 representam referências essenciais para o desenvolvimento de currículos que contemplem a história afro-brasileira e as especificidades da Educação Escolar Quilombola. Entretanto, a concretização desses marcos depende de formação docente, materiais adequados, gestão comprometida, financiamento e participação comunitária.

A identidade e o pertencimento são fortalecidos quando as crianças encontram na escola referências que dialogam com suas histórias, quando seus conhecimentos são tratados com respeito e quando podem participar de atividades que reconhecem sua capacidade de produzir cultura e conhecimento. A memória oral, a literatura, a cartografia do território, as práticas socioculturais e a autoria estudantil oferecem possibilidades para articular os conteúdos escolares às experiências comunitárias. Essas estratégias devem ser desenvolvidas com rigor pedagógico, respeito à diversidade interna das comunidades e atenção aos direitos de imagem, voz e autoria.

O empoderamento infantil, por sua vez, deve ser compreendido como ampliação de oportunidades de expressão, participação e compreensão crítica dos direitos. Não significa responsabilizar as crianças pela superação do racismo, mas criar ambientes educativos nos quais possam reconhecer situações injustas, formular perguntas, construir argumentos e participar de decisões adequadas à sua idade. A escola tem o dever de agir diante da discriminação e de assegurar que a diversidade não seja motivo de exclusão ou constrangimento.

Como contribuição, o estudo sistematiza princípios que podem orientar o planejamento escolar: continuidade curricular; valorização crítica da memória e do território; participação efetiva das comunidades; formação permanente dos profissionais; produção e seleção cuidadosa de materiais; enfrentamento explícito ao racismo; e avaliação voltada à melhoria institucional. Tais princípios devem ser incorporados ao projeto político-pedagógico e acompanhados ao longo do ano letivo, evitando que as ações dependam de eventos isolados.

Conclui-se que a Educação Escolar Quilombola constitui um compromisso com a justiça racial, a dignidade humana e a democratização do conhecimento. Quando reconhece as crianças quilombolas como sujeitos de direitos, considera os saberes de suas comunidades e enfrenta as práticas de invisibilização, a escola amplia as condições para uma aprendizagem significativa e para o exercício da cidadania. O reconhecimento não deve ser entendido como concessão, mas como parte da garantia do direito à educação em uma sociedade plural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 22 out. 2026.

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, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 22 out. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 22 out. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2012. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/18693-educacao-quilombola. Acesso em: 22 out. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF: MEC, [s. d.]. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/etnico-racial/educacao-escolar-quilombola. Acesso em: 22 out. 2026.

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

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.