



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ALANNA DO CARMO DOS SANTOS

**UMA ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO QUILOMBOLA DA
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PETRONÍLIA DO CARMO,
EM CACHOEIRA DO PIRIÁ-PA**

BRAGANÇA-PA
2026

ALANNA DO CARMO DOS SANTOS

**UMA ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO QUILOMBOLA DA
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PETRONÍLIA DO CARMO,
EM CACHOEIRA DO PIRIÁ-PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na forma de monografia à Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Francisco Cláudio Araújo de Castro da Paz.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D722a dos Santos, Alanna do Carmo.
UMA ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO QUILOMBOLA DA
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PETRONÍLIA DO
CARMO, EM CACHOEIRA DO PIRIÁ-PA / Alanna do Carmo dos Santos.
— 2026.
49 f.: il. color.

Orientador(a): Prof. Me. Francisco Cláudio Araújo de Castro da
Paz

Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Educação,
Bragança, 2026.

1. Educação escolar quilombola. 2. Projeto Político-Pedagógico
Quilombola. 3. Identidade quilombola. 4. Saberes tradicionais. I. Título.

CDD 370

ALANNA DO CARMO DOS SANTOS

**UMA ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO QUILOMBOLA DA
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PETRONÍLIA DO CARMO,
EM CACHOEIRA DO PIRIÁ-PA**

Trabalho de Curso apresentado na forma de monografia à Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Francisco Cláudio Araújo de Castro da Paz.

Data de Aprovação: 16/07/2026

Conceito: EXCELENTE

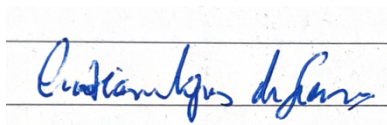
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Francisco Cláudio Araújo de Castro da Paz
(Orientador - FAGED/UFPA)



Prof. Dra. Ana Paula Vieira e Souza
(Examinadora interna - FAGED/UFPA)



Prof. Dra. Cristiane Lopes da Silva
(Examinadora interna - FAGED/UFPA)

Dedico este trabalho à memória de Petronília Lima Souto, a mãe-velha Pituca, parteira, pajé e matriarca da comunidade quilombola de Itamoari, cujo nome carrega a escola onde cresci. Dedico também à minha mãe Analice do Carmo dos Santos, à minha avó Maria do Carmo dos Santos e a todas as mulheres que, com coragem e resistência, sustentaram a educação e a identidade quilombola do meu povo muito antes de existirem escolas formais.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela força, saúde e por me capacitar a concluir esta trajetória. Foram muitos os desafios e as dificuldades, mas Ele sempre foi o meu refúgio, o meu apoio e o meu porto seguro.

Aos meus pais, Ailton Batista dos Santos e Analice do Carmo dos Santos, e aos meus irmãos, Alyce dos Santos Batista, Alene do Carmo dos Santos e Alenilson do Carmo dos Santos, por sempre acreditarem em mim e no meu potencial. Dedico esta vitória a vocês, com a imensa honra de ser a primeira pessoa da nossa família a conquistar um diploma de ensino superior.

À minha madrinha, Valéria Jane dos Reis Borges do Carmo, dedico também esta conquista. Obrigada por tudo o que fez para que este sonho se realizasse, por ter acreditado em mim, por toda a ajuda prática e por caminhar ao meu lado em todos os momentos.

À minha avó, Maria do Carmo dos Santos, pelo incentivo constante, pela força e por sempre me apoiar, me impulsionando a seguir em frente.

À minha tia Iracema do Carmo dos Santos, pelo carinho e por sempre demonstrar total confiança em mim.

À minha comadre Trícia Lowhana do Carmo Santos e a Mateus Vitor Cardoso dos Santos, pelo apoio fundamental e por fazerem parte desta caminhada de forma tão especial.

Ao meu orientador, Prof. Me. Francisco Cláudio Araújo de Castro da Paz, pelo compromisso com a pesquisa quilombola, pela escuta generosa e pelo rigor que me ajudou a amadurecer academicamente.

À Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, e ao Processo Seletivo Especial Indígena e Quilombola (PSEIQ), que tornaram possível meu ingresso no ensino superior e a construção deste trabalho.

Às pesquisadoras Lucirlândia Oliveira Santos Tembê (2023) e Auriete de Gois Batista (2023), cujos trabalhos sobre Itamoari abriram caminhos que este estudo buscou aprofundar.

A todos que acreditam que a educação quilombola é um ato de resistência e que uma escola pode carregar a memória e a dignidade de um povo.

Por fim, expresso minha gratidão a todas as pessoas que, de forma direta ou indireta, me apoiaram, acreditaram no meu sucesso e me estenderam a mão — seja

com palavras de incentivo ou com a compreensão necessária durante toda a jornada do curso. Esta vitória também é de vocês.

*“O quilombo não quer dizer escravo fugido.
Quilombo quer dizer reunião fraterna e
livre, solidariedade, convivência,
comunhão existencial.”
(Abdias do Nascimento, 1980).*

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o Projeto Político-Pedagógico Quilombola (PPPQ) da Escola Municipal de Ensino Fundamental Petronília do Carmo, localizada na comunidade quilombola de Itamoari, município de Cachoeira do Piriá, nordeste paraense, à luz dos princípios da Educação Escolar Quilombola. A pesquisa adota abordagem qualitativa, fundamentada em análise documental do PPP e em referenciais legais e teóricos relacionados à Educação Escolar Quilombola. Como procedimentos metodológicos, realizou-se a leitura sistemática do documento institucional, articulada às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e à literatura especializada sobre identidade, território e cultura quilombola. Os resultados evidenciam que o PPPQ valoriza a identidade quilombola, a ancestralidade, os saberes tradicionais, o território e a participação comunitária, apresentando alinhamento com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Contudo, identificaram-se contradições relacionadas à ausência de referenciais teóricos de autoras e autores negros, à insuficiente sistematização das práticas pedagógicas específicas e às limitações estruturais da escola, como a falta de professores e as dificuldades decorrentes das turmas multisseriadas. Conclui-se que o PPPQ constitui instrumento fundamental para o fortalecimento da identidade quilombola e para o reconhecimento institucional da escola.

Palavras-chave: educação escolar quilombola; projeto político-pedagógico quilombola; identidade quilombola; saberes tradicionais.

ABSTRACT

This study aims to analyze the Quilombola Political-Pedagogical Project (QPPP) of the Petronília do Carmo Municipal Elementary School, located in the quilombola community of Itamoari, in the municipality of Cachoeira do Piriá, in northeastern Pará, in light of the principles of Quilombola School Education. The research adopts a qualitative approach, based on documentary analysis of the QPPP and on legal and theoretical frameworks related to Quilombola School Education. As methodological procedures, a systematic reading of the institutional document was conducted, articulated with the National Curriculum Guidelines for Quilombola School Education and specialized literature on quilombola identity, territory, and culture. The results show that the QPPP values quilombola identity, ancestry, traditional knowledge, territory, and community participation, demonstrating alignment with the National Curriculum Guidelines for Quilombola School Education. However, contradictions were identified regarding the absence of theoretical references by Black scholars, the insufficient systematization of specific pedagogical practices, and the school's structural limitations, such as the shortage of teachers and the challenges arising from multigrade classes. It is concluded that the QPPP constitutes a fundamental instrument for strengthening quilombola identity and for the institutional recognition of the school.

Keywords: quilombola school education; quilombola political-pedagogical project quilombola. quilombola identity. traditional knowledge.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	17
2.1 Abordagem e natureza da pesquisa	18
2.2 Lócus da pesquisa	19
2.3 Técnica de análise dos dados	25
3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: fundamentos históricos e legais	26
4 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A IDENTIDADE QUILOMBOLA.....	28
5 ANÁLISE DO PPP DA ESCOLA QUILOMBOLA PETRONÍLIA DO CARMO	35
5.1 Princípios pedagógicos presentes no PPPQ e sua relação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola....	40
5.2 Potencialidades e desafios evidenciados no PPPQ para a efetivação de uma educação escolar quilombola contextualizada	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS	45

1 INTRODUÇÃO

A educação escolar das populações quilombolas no Brasil é uma temática que articula história, direito, identidade e território. As comunidades remanescentes de quilombos são resultado de séculos de resistência negra frente ao sistema escravista colonial, e sua existência representa, ainda hoje, uma forma de afirmação cultural e política. Couto e Brito (2017) destacam que a territorialização da comunidade negra na Amazônia representa a negação ao sistema escravista e, na atualidade, estratégias de luta contra todo o tipo de violência cometida contra a população negra no Brasil. Compreender a educação quilombola significa, portanto, reconhecer um campo em que se cruzam disputas por reconhecimento, território e dignidade.

Na perspectiva de Nascimento (1980), o quilombo não representa apenas o grupo de escravizados fugidos para as matas, mas todo e qualquer agrupamento de negros que resiste à opressão e constrói, coletivamente, formas alternativas de organização social, cultural e política. Essa compreensão ampliada do quilombo como projeto emancipatório é fundamental para entender a educação quilombola como um campo em constante disputa.

Nascimento (2018) contribuiu de forma decisiva para a resignificação do conceito de quilombo ao compreendê-lo não como fenômeno restrito ao passado colonial, mas como um sistema social vivo, em constante recriação. Para ela, o quilombo é, sobretudo, uma forma de organização que o povo negro criou para garantir sua sobrevivência e sua humanidade, sendo o território o elemento central dessa organização. Essa perspectiva encontra ressonância direta na realidade da Comunidade Quilombola de Itamoari, que, às margens do Rio Gurupi, no nordeste paraense, mantém vivas práticas culturais, formas próprias de organização social e uma identidade coletiva profundamente enraizada em seu território.

Ao longo da história brasileira, a população negra foi sistematicamente excluída dos espaços de saber institucionalizado. Campos e Gallinari (2017) apontam que o Brasil escravocrata negava aos negros a prática da educação formal, e que a presença dos escravizados na escola era considerada uma ameaça à estabilidade social da época. O Decreto n.º 1.331-A, de 17 de fevereiro

de 1854, chamado de Reforma Couto Ferraz, regulamentou o ensino primário e secundário no Município da Corte (Rio de Janeiro) e, de forma excludente, proibiu expressamente a matrícula e frequência de escravizados nas escolas, e práticas de apagamento cultural nos currículos escolares perpetuaram essa exclusão mesmo após a abolição formal da escravidão, em 1888. Essa herança histórica se reflete até hoje nas desigualdades educacionais que atingem as populações negras e quilombolas.

Clóvis Moura (1981), em suas análises sobre as rebeliões negras no Brasil, demonstrou que os quilombos foram, desde sempre, espaços de produção de um saber próprio, de transmissão de cultura e de formação de lideranças. Para o autor, a resistência quilombola não se restringia à fuga física da escravidão, mas envolvia a construção de formas alternativas de vida, trabalho e conhecimento, o que confere aos quilombos uma dimensão educativa intrínseca que antecede qualquer escola formal. Reconhecer essa dimensão é essencial para compreender que a Educação Escolar Quilombola não nasce do zero, ela se insere em uma tradição secular de produção coletiva de conhecimento.

Do ponto de vista normativo, a Constituição Federal de 1988 representou um marco de ruptura ao reconhecer os direitos territoriais e culturais das comunidades quilombolas, por meio do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) e dos artigos 215 e 216, que determinam ao Estado o dever de proteger as manifestações das culturas afro-brasileiras e de tomba os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

No campo da educação, os avanços se consolidaram com a Lei n.º 10.639/2003¹, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), pela Resolução CNE/CEB n.º

¹ Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados. A legislação também instituiu o artigo 26-A na LDB, determinando a abordagem de conteúdos relacionados à história da África, à luta dos negros no Brasil, à cultura afro-brasileira e à contribuição da população negra para a formação da sociedade brasileira.

8/2012², que estabeleceu os fundamentos legais e pedagógicos para uma educação específica e diferenciada para as comunidades quilombolas.

Diante desse contexto histórico, político e normativo, a presente pesquisa nasce a partir de uma vivência profunda e de um retorno às minhas próprias raízes na comunidade quilombola de Itamoari. Me chamo Alanna do Carmo dos Santos e pertenço a uma linhagem que confunde sua própria história com a da educação local: sou bisneta de Petronília Lima Souto (conhecida como Pituca) e Dionísio do Carmo; neta de Maria do Carmo dos Santos e filha de Analice do Carmo dos Santos. Minha trajetória escolar teve início em uma humilde estrutura de palha, onde a comunidade – liderada por meu tio-avô Marcos Evangelista do Carmo, então presidente da associação de moradores –, articulou a vinda da professora Maria do Carmo Diniz para dar início ao processo de alfabetização das crianças locais. Fruto de intensa mobilização e luta coletiva, essa estrutura rudimentar deu lugar à construção de uma sede escolar definitiva que, hoje, carrega com orgulho o nome de minha bisavó: Escola Petronília do Carmo.

No entanto, o acesso pleno à educação sempre se configurou como um desafio em Itamoari. Devido à limitação da oferta de ensino local, que cobria apenas até a 5ª série, fui forçada a migrar para outra cidade, residindo com parentes para garantir a continuidade dos meus estudos. Anos mais tarde, impulsionada pelo ingresso no ensino superior e pela formação acadêmica, com um olhar técnico e investigativo, resolvi analisar e problematizar o Projeto Político-Pedagógico Quilombola (PPPQ) da referida instituição.

Minha ligação com a escola de Itamoari não é apenas acadêmica, mas de vida. Estudei lá, cresci e faço parte da comunidade. Essa instituição tem uma representatividade imensa na minha construção como pessoa. Ao ingressar no Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED), do Campus Universitário de Bragança (CBRAG), da Universidade Federal do Pará (UFPA), por meio do Processo Seletivo Especial Indígena e Quilombola (PSEIQ)³ em 2022, os meus olhos mudaram. Aquela escola que antes eu

² A Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, orientando os sistemas de ensino e as instituições escolares quanto à organização curricular, à gestão, à formação de professores e às práticas pedagógicas voltadas às especificidades das comunidades quilombolas.

³ O Processo Seletivo Especial para Indígenas e Quilombolas (PSE I/Q) da UFPA consiste em uma política institucional de ação afirmativa destinada ao ingresso de candidatos indígenas e

enxergava como estudante, hoje eu vejo como uma futura profissional da educação. É a partir desse amadurecimento que nasce o desejo de analisar o PPPQ da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo, em Cachoeira do Piriá-PA. A meta é correlacionar a minha vivência e memória com os princípios da educação escolar quilombola, avaliando se o documento realmente reflete a identidade, a cultura e a história do quilombo de Itamoari.

Ao investigar a produção acadêmica da FAGED/CBRAG sobre a Comunidade Quilombola de Itamoari na Biblioteca Digital de Monografias (BDM-UFGA)⁴, destacaram-se os trabalhos de Temb  (2023) e Batista (2023). Ambas as autoras convergem e enfatizam a urgência da implementação e da consolidação de um Projeto Político-Pedagógico Quilombola que, de fato, dialogue com a realidade local. Embora a comunidade já seja objeto de estudos, a análise específica do PPP da escola sob a  tica de uma pesquisadora que vivenciou essa realidade como ex-estudante da instituição constitui uma abordagem inédita e fundamental para preencher as lacunas analíticas ainda existentes sobre o tema.

A necessidade dessa abordagem diferenciada se justifica pela complexidade das vivências locais. Conforme aponta Temb  (2023), os territórios quilombolas desempenham um papel ecológico e cultural crucial, manifestado no cuidado com os rios, igarapés, cachoeiras e patrim nios históricos, como o “Poço da Mata”, que, embora desativado, permanece como um símbolo vivo da ancestralidade e sobrevivência do povo. Para a autora, essa gama de saberes práticos e culturais   indissociável do processo de aprendizagem de crianças e jovens, razão pela qual deve ser integrada

quilombolas nos cursos de graduação da universidade, por meio de seleção diferenciada. Implantado a partir da segunda metade da década de 2010 e posteriormente consolidado como processo seletivo anual, o PSE I/Q busca ampliar o acesso desses povos ao ensino superior público, reconhecendo suas especificidades socioculturais e contribuindo para a promoção da equidade, em consonância com as políticas de ações afirmativas e de valorização da diversidade étnico-racial adotadas pela UFGA. Atualmente, sua realização é regulamentada anualmente por Resolução do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), como a Resolução n  5.942 de 04 de agosto 2025, que aprovou o PSE I/Q 2026.

⁴ Biblioteca Digital de Monografias da Universidade Federal do Pará (BDM/UFGA): repositório institucional destinado à preservação e   disponibilização, em acesso aberto, dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) produzidos na UFGA. Disponível em: <https://bdm.ufpa.br/>. Acesso em: 29 jun. 2026.

organicamente ao currículo, às práticas pedagógicas e, fundamentalmente, à estrutura do PPP da escola.

Por sua vez, Batista (2023) complementa essa discussão ao tratar da autonomia curricular. A autora ressalta que as escolas situadas nesses territórios possuem a prerrogativa de desenvolver currículos baseados nos saberes locais, desde que articulados às orientações curriculares da Educação Básica. Essa interligação exige da escola quilombola uma adaptação sensível de seu currículo, de seu calendário escolar e de seu projeto pedagógico. Assim, a resistência contemporânea vai além do direito físico de manter uma escola no território; reside, sobretudo, na garantia de que o PPPQ valorize, respeite e eternize a cultura e a identidade quilombola.

Diante desse contexto, o PPPQ da Escola Petronília do Carmo foi escolhido como objeto de estudo por ser o documento que mais diretamente expressa a intencionalidade pedagógica e política da referida escola. Para Veiga (2001), o Projeto Político-Pedagógico (PPP) não é um documento burocrático ou meramente administrativo, mas um instrumento vivo que orienta a ação educativa da instituição, expressando o compromisso da escola com a formação do cidadão e com a realidade de sua comunidade. Para as escolas quilombolas, o PPP representa o espaço institucional em que os princípios legais da Educação Escolar Quilombola podem — ou não — se traduzir em práticas concretas de valorização da identidade, dos saberes tradicionais e do território.

É importante situar o leitor quanto à fase em que se encontra o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo. Conforme o próprio documento registra, o PPPQ vem sendo construído desde 2020, com a aplicação de questionários à comunidade escolar, e foi formalizado em sua versão atual em 2023. Trata-se, portanto, de um documento em fase de consolidação e implementação progressiva: embora já exista formalmente e oriente a ação da escola, sua efetivação plena no cotidiano pedagógico ainda está em curso. Antes da elaboração desse documento, a escola não contava com um PPP específico para a realidade quilombola, operando a partir de orientações gerais da rede municipal. A construção coletiva do PPPQ, iniciada com a escuta da comunidade, representa, portanto, um avanço histórico para a instituição e para o povo de Itamoari.

Analisar o PPP de uma escola quilombola é, portanto, uma forma de compreender como esse documento articula a realidade da comunidade com os princípios legais que orientam a Educação Escolar Quilombola. Como afirmam Alves *et al.* (2024), a construção curricular da escola quilombola é indissociável do processo de construção cultural da comunidade, visando gerar novos conhecimentos nas lacunas entre a orientação curricular hegemônica e a prática. O PPP é o instrumento que pode viabilizar essa construção, desde que elaborado de forma participativa e comprometida com a especificidade étnico-cultural de cada comunidade.

As DCNEEQ (Brasil, 2012) estabelecem que o PPP das escolas quilombolas deve considerar as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias de cada comunidade, sendo construído com a participação ativa das lideranças e dos membros da comunidade. Carril (2017) ressalta que, na representação quilombola, não é o passado que retorna: é o presente que faz aflorar a história e a ancestralidade dentro das experiências que levam à organização social. Nesse sentido, o PPP precisa ser um documento vivo, capaz de capturar essa relação entre memória, identidade e projeto educacional.

A pesquisa tem como campo de estudo a referida Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo, localizada na comunidade quilombola de Itamoari, situada no município de Cachoeira do Piriá, no nordeste paraense. A comunidade é composta por famílias com longa trajetória de ocupação territorial naquela região, marcada por práticas culturais tradicionais, pela agricultura de subsistência, pelo extrativismo e por formas próprias de organização social e comunitária. A escola, que leva o nome de uma figura representativa da comunidade, foi reconhecida institucionalmente como escola quilombola e constitui um espaço central de socialização e de transmissão de saberes para as novas gerações.

Diante desse contexto, este estudo orienta-se pela seguinte **questão-problema**: Como o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo expressa os princípios da Educação Escolar Quilombola e contribui para o reconhecimento da identidade e do território da Comunidade Quilombola de Itamoari-PA?

Para orientar a análise, foram formuladas as seguintes **questões norteadoras**: Quais princípios pedagógicos presentes no PPP da escola estão alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola? De que forma o PPP incorpora elementos relacionados à história, à cultura, ao território e à identidade da Comunidade Quilombola de Itamoari-PA? Quais desafios e potencialidades são evidenciados no PPP para a efetivação de uma educação escolar quilombola contextualizada?

O **objetivo geral** deste estudo é analisar o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo, à luz das Diretrizes da Educação Escolar Quilombola, identificando como esse documento expressa a identidade, os saberes tradicionais e o processo de reconhecimento institucional da escola. Como **objetivos específicos**, buscou-se: identificar os princípios pedagógicos presentes no PPP e suas relações com as DCNEEQ; analisar como o PPP incorpora os saberes tradicionais, a história, a cultura e o território da comunidade quilombola; analisar a relação entre o PPP e o processo de reconhecimento institucional da escola como escola quilombola; e discutir os desafios e potencialidades presentes no documento para a efetivação de uma educação escolar quilombola contextualizada.

Este trabalho está organizado em cinco seções. A primeira apresenta a introdução, com a contextualização do tema, a justificativa do estudo, a caracterização da comunidade pesquisada, o problema de pesquisa, os objetivos e a organização do trabalho. A segunda seção descreve os procedimentos teórico-metodológicos adotados. A terceira seção apresenta os fundamentos históricos e legais da Educação Escolar Quilombola no Brasil. A quarta seção discute o conceito de Projeto Político-Pedagógico e sua relação com a identidade quilombola. A quinta seção apresenta a análise do PPP da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo. Por fim, são apresentadas as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas.

2 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

2.1 Abordagem e natureza da pesquisa

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram adotados procedimentos metodológicos baseados em pesquisa bibliográfica e documental, articulados à técnica de análise de conteúdo. Dessa forma, o presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, por buscar compreender os significados, sentidos e interpretações presentes no PPPQ da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo, considerando suas relações com os princípios da Educação Escolar Quilombola e com a realidade sociocultural da comunidade quilombola de Itamoari.

A abordagem qualitativa permite investigar fenômenos sociais em sua complexidade, considerando aspectos históricos, culturais e institucionais que não podem ser reduzidos a dados numéricos (Gil, 2008). Segundo Gil (2008), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos a partir da perspectiva dos sujeitos e do contexto em que estão inseridos, permitindo uma análise aprofundada dos significados presentes nas práticas sociais e institucionais.

Lüdke e André (2013) reforçam que os documentos constituem uma fonte poderosa de evidências para a pesquisa em educação, por serem fontes estáveis, consultáveis em diferentes momentos e passíveis de análise aprofundada. A análise do Projeto Político-Pedagógico fundamenta-se na compreensão desse documento como instrumento político e pedagógico, conforme discutido por Veiga (1995). O PPP é compreendido como um documento que reflete a relação entre escola, comunidade e território, especialmente em contextos educacionais quilombolas, sendo, ao mesmo tempo, um instrumento de planejamento, de identidade e de resistência cultural.

A pesquisa, ao ter por finalidade descrever e analisar as características presentes no PPP da escola investigada, busca evidenciar como esse documento incorpora princípios relacionados à identidade, à cultura e aos saberes tradicionais quilombolas. De acordo com Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa descritiva tem como objetivo principal observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem manipulá-los, possibilitando compreender suas características e relações.

Dessa forma, a escolha pela abordagem qualitativa e natureza descritiva mostra-se adequada ao objetivo deste estudo, que busca compreender a

organização pedagógica e os fundamentos educacionais expressos no PPP da escola quilombola investigada.

No que se refere ao uso da análise documental como procedimento metodológico, esta pesquisa apoia-se nas contribuições de Cellard (2008), que destaca a importância da análise de documentos institucionais como fonte essencial para compreender práticas sociais e educacionais. Segundo o autor, os documentos constituem registros históricos e institucionais que expressam concepções, valores e diretrizes que orientam as ações educativas.

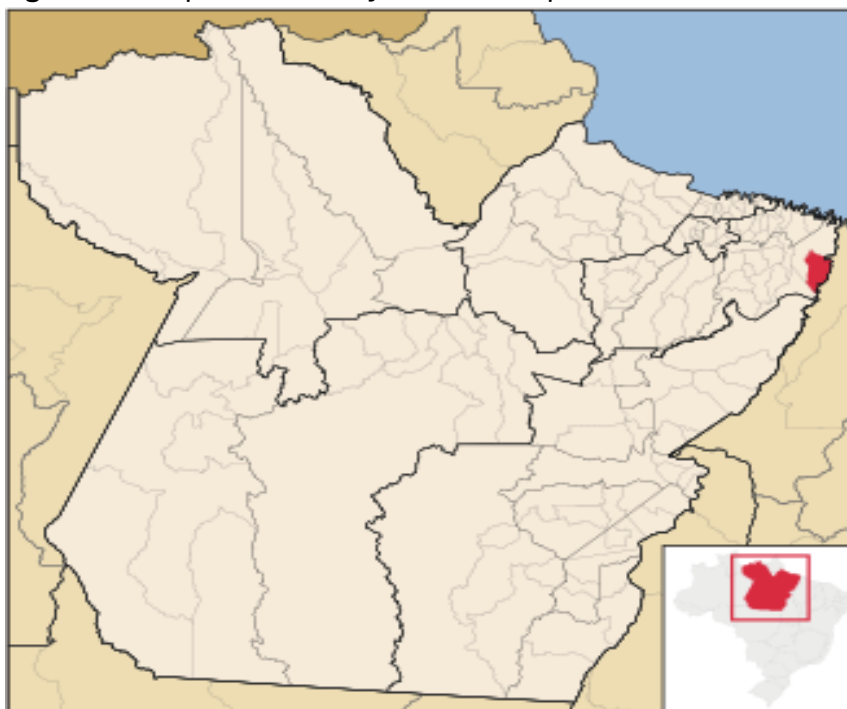
A pesquisa documental consistiu na análise do PPP da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo e das DCNEEQ de 2012. A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio da leitura e análise de livros, artigos científicos, legislações e documentos normativos relacionados à Educação Escolar Quilombola e ao PPP. Segundo Severino (2010), a pesquisa bibliográfica permite compreender o estado atual do conhecimento sobre determinado tema, contribuindo para a construção do referencial teórico que fundamenta a análise dos dados.

2.2 Lócus da pesquisa

O campo de estudo da pesquisa corresponde à Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo, localizada na comunidade quilombola de Itamoari, situada na região nordeste do estado do Pará, caracterizando-se como um território marcado por práticas culturais tradicionais e por formas próprias de organização social.

O município de Cachoeira do Piriá situa-se na mesorregião do Nordeste Paraense, com área territorial de 2.419,600 km² (IBGE, 2024). Segundo o Censo Demográfico de 2022, o município contava com 19.630 habitantes, com densidade demográfica de 8,11 hab/km², e a estimativa populacional para 2025 era de 19.223 pessoas (IBGE, 2025). O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,473 (IBGE, 2010), classificando o município entre os de baixo desenvolvimento humano, posição que reflete as profundas desigualdades socioeconômicas que caracterizam a região e que tornam a educação pública um campo de disputa fundamental por direitos e cidadania.

Figura 1 – Mapa de localização do município de Cachoeira do Piriá.



Fonte: Raphael Lorenzeto de Abreu (2006).

O Produto Interno Bruto (PIB) per capita é de R\$ 12.119,63 (IBGE, 2023), e aproximadamente 44,60% da população encontra-se na faixa de extrema pobreza (CADÚNICO, 2020), revelando a vulnerabilidade socioeconômica que atravessa o cotidiano das famílias do município, incluindo as comunidades quilombolas.

No campo educacional, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos é de 97,6% (IBGE, 2022), o que indica avanços na universalização do acesso à educação básica, embora os indicadores de qualidade ainda apresentem desafios significativos: o IDEB de 2023 registrou 4,8 para os anos iniciais e 3,9 para os anos finais do ensino fundamental na rede pública (INEP, 2023).

O município conta com escolas distribuídas no perímetro urbano e em extensas áreas rurais, incluindo comunidades ribeirinhas e quilombolas de difícil acesso. Em dezembro de 2024, o Conselho Municipal de Educação de Cachoeira do Piriá realizou uma sessão histórica para a entrega de resoluções autorizando o funcionamento de escolas da área rural, evidenciando os esforços recentes de regularização e reconhecimento das instituições de ensino do campo (Prefeitura de Cachoeira do Piriá, 2024).

Figura 2 – Vista panorâmica do município de Cachoeira do Piriá-PA.



Fonte: Tribunal de Justiça do Estado do Pará (2023).

Do ponto de vista quilombola, o município de Cachoeira do Piriá possui três comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Cultural Palmares: Quilombo Itamoari (Portaria n.º 78/2013), Quilombo Camiranga (Portaria n.º 29/2006) e Quilombo Bela Aurora (Portaria n.º 19/2004) (Fundação Cultural Palmares; INFOSANBAS, 2022). A existência dessas comunidades no município coloca Cachoeira do Piriá em posição de relevância no mapa da educação escolar quilombola no nordeste paraense.

Segundo o Censo 2022, a Comunidade Quilombola de Itamoari conta com 159 pessoas distribuídas em 33 famílias, em um território titulado de 5.377,6028 hectares (Observatório Terras Quilombolas, 2023). Esses dados revelam a dimensão de uma comunidade pequena em número de pessoas, mas com vasto território e rica herança cultural, cujas demandas educacionais específicas justificam a existência de uma escola quilombola própria e de um Projeto Político-Pedagógico que reflita sua identidade.

A comunidade começou a se formar ainda no século XVIII. Desde o início, a região foi um ponto de encontro muito importante onde negros escravizados e indígenas se uniam para resistir, criando quilombos e mocambos (esconderijos). Essa convivência gerou uma forte mistura cultural entre os dois povos. Até hoje, a união entre os moradores e os indígenas da etnia Tenetehar-Tembé é muito forte, com muitas famílias formadas por casamentos entre os dois grupos (Furtado; Carmo, 2024).

Por causa dessa história e dos laços de sangue, os moradores de Itamoari se orgulham de se identificar como “negros-índios”. Para eles, o território onde

vivem, as experiências do dia a dia e as memórias contadas pelos mais velhos são a base de quem eles são. Para proteger essa identidade e a sua cultura, a comunidade adota um sistema bem rígido: o quilombo é considerado “fechado”. Isso significa que apenas pessoas que realmente pertencem ao grupo e compartilham dessa mesma origem étnica têm permissão para construir casas e morar na localidade.

Na comunidade vivem cerca de 65 famílias, descendentes de negros e indígenas, a base socioeconômica desta comunidade é voltada para a subsistência familiar, concentrada principalmente no extrativismo, na pesca, caça, coleta de sementes da floresta, agricultura e o artesanato (Furtado; Carmo, 2024). Até os dias atuais, configura-se como uma comunidade fechada. Isso quer dizer que só pode estabelecer morada no local quem for descendente de algum quilombola, precisamente do Itamoari, ou que esteja em relacionamento com alguém da localidade. Esta é uma das leis criadas pelo Estatuto do Centro Comunitário de Itamoari (ECCI), que se organiza coletivamente por meio do Centro Comunitário de Itamoari (CCI).

Figura 3 – Registros da Comunidade Quilombola de Itamoari-PA.



Fonte: Autora (2023).

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo é a única unidade de ensino localizada dentro do território de Itamoari,

atendendo à população em idade escolar da comunidade. Esse dado é revelador: a existência de uma escola própria, dentro do território, é ao mesmo tempo uma conquista histórica das famílias quilombolas e um indicador das limitações estruturais da educação local, uma vez que a escola atende apenas os anos iniciais do ensino fundamental (Pré-I ao 5.º ano), obrigando os estudantes a se deslocarem para outras localidades ao concluírem essa etapa.

Apesar de a Escola Quilombola Petronília do Carmo ter sua fundação nos anos 2000, a educação quilombola vem de muito antes. Segundo relato da senhora Maria do Carmo dos Santos, uma das matriarcas da Comunidade Quilombola Itamoari, o processo educacional da comunidade citada deu-se em 1950, sendo a primeira professora a senhora Maria Escolina Caldas do Carmo. A turma era composta por 11 alunos, todos parentes. A escola funcionava em uma casa da senhora Euzébia, e a professora era gratificada pela Prefeitura de Viseu com um salário. Ela trabalhou como professora até meados da década de 1990. Em 1971, a escola funcionava em um barracão de festas, onde aconteciam atividades culturais, como o boi-bumbá.

Vale ressaltar que a educação no quilombo sempre foi motivo de anseio pelas lideranças, cabendo citar o nome da matriarca que lutou para que a educação no quilombo fosse efetivada e que doou o nome para a escola, a parteira e pajé Petronília Lima Souto, a mãe-velha Pituca. Mulher de origem indígena que junto com seu marido Dionísio do Carmo, que era liderança de Itamoari, lutaram para que houvesse a educação de seus filhos e netos, e para que a cultura do seu povo fosse disseminada.

Em 1993, o quilombo, já sob liderança de Marcos Evangelista do Carmo, filho do casal citado acima, com a aposentadoria da professora Maria Escolina, recebeu a senhora Maria do Carmo Diniz Franco para trabalhar como professora no ano de 1997, ainda em espaço doado por moradores da comunidade. Segundo Valdir do Carmo dos Santos, a gratificação da professora era feita pelos pais dos alunos, cada um pagando, na época, o valor de R\$ 1,00 a R\$ 2,00 para receber a escolarização. Existia merenda que vinha de Viseu; quando faltava ou acabava, era fornecida pelos pais que trabalhavam com extrativismo e doavam frutas, legumes, carnes e outros alimentos para os alunos, como sucos de cacau, cupuaçu, taperebá e macaxeira cozida.

Nesse contexto, o PPP da escola assume um papel ainda mais central: ele é o documento que afirma a identidade quilombola da instituição e que pode orientar práticas pedagógicas comprometidas com a continuidade cultural e educacional das crianças de Itamoari, mesmo diante das limitações estruturais do sistema público de ensino.

A escola quilombola atende ao público de alunos da educação infantil e do ensino fundamental — séries iniciais do 1.º ao 5.º ano — em turma multisseriada, com 6 alunos matriculados. Sua dimensão física é composta por: 2 salas de aula, 1 secretaria, 1 cozinha, 1 laboratório, 2 banheiros, uma área coberta e 1 quadra. Atuam na escola 4 funcionários: 2 vigilantes (um concursado e outro contratado), um servidor de serviços gerais e um professor/gestor concursado, responsável pela gestão e docência (PPPQ, 2023).

A associação é liderada por uma diretoria composta por presidente, tesoureiro e secretário, eleitos democraticamente por todos os moradores, associados ou não, para mandatos de três anos. Conforme o Artigo 2º de seu Estatuto Social (2004), o CCI é uma entidade civil sem fins lucrativos ou partidários, sediada em Capanema (PA). Sua função principal é planejar e executar ações voltadas aos direitos locais, abrangendo áreas essenciais como preservação ambiental, apoio agrícola, educação, saúde, cultura, geração de renda e desenvolvimento social.

Figura 4 – Fachada da Escola Municipal Quilombola Petronília do Carmo.



Fonte: Auriete (2026).

As pesquisas desenvolvidas na FAGED/CBRAG/UFGA aprofundam a compreensão sobre a escola e a comunidade quilombola de Itamoari. Temb  (2023), em seu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Saberes locais e processo de ensino-aprendizagem nas séries iniciais da EMEF Petronília do Carmo”, demonstrou que os saberes tradicionais da comunidade — relacionados ao território, ao rio,   floresta e às práticas culturais — são indissociáveis do processo de aprendizagem das crianças. A autora identificou que os conhecimentos transmitidos pelos mais velhos sobre o “Poço da Mata”, os ciclos do Rio Gurupi e as práticas de extrativismo e agricultura constituem um acervo pedagógico riquíssimo que deveria ser sistematicamente incorporado ao currículo escolar. Temb  (2023) concluiu que a escola possui potencial para integrar esses saberes ao ensino formal, mas ainda carece de um PPP robusto que oriente essa integração de forma orgânica e permanente.

2.3 Técnica de análise dos dados

A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), que consiste em um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos voltados à interpretação de conteúdos presentes em documentos e textos. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo possibilita identificar categorias, significados e padrões presentes nos documentos analisados, contribuindo para a compreensão das concepções pedagógicas e institucionais expressas no material investigado.

A aplicação da análise de conteúdo ocorreu em três etapas fundamentais: a) Pr -análise, nesta etapa, realizou-se a leitura inicial do PPP da escola, buscando compreender sua estrutura, organização e principais conteúdos. Essa fase teve como objetivo identificar elementos preliminares relacionados aos princípios da Educação Escolar Quilombola presentes no documento; b) Exploração do material, na segunda etapa, foram identificadas unidades de registro e categorias temáticas relacionadas ao objeto de estudo, tais como: identidade quilombola, saberes tradicionais, organização curricular, princípios pedagógicos, reconhecimento institucional e relação escola-comunidade.

Essas categorias foram organizadas de modo a possibilitar uma análise sistemática dos conteúdos presentes no PPP. Na terceira etapa, realizou-se a

interpretação dos dados, relacionando os conteúdos identificados no PPP com o referencial teórico e com as diretrizes da Educação Escolar Quilombola. Essa etapa possibilitou compreender como o documento expressa os princípios educacionais voltados à valorização da cultura, identidade e território quilombola.

3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: fundamentos históricos e legais

A Educação Escolar Quilombola no Brasil é resultado de um longo processo histórico de lutas e resistências das populações negras que, historicamente, foram excluídas do acesso à escolarização formal. Compreender seus fundamentos históricos e legais implica reconhecer tanto o contexto de negação de direitos quanto os avanços conquistados por meio dos movimentos sociais negros e das políticas educacionais afirmativas.

A conquista da Educação Escolar Quilombola no Brasil foi fruto de um conjunto de direitos conquistados a partir da organização e da pressão histórica do Movimento Negro. Desde a década de 1970, entidades como o Movimento Negro Unificado (MNU), fundado em 1978, colocaram a educação como eixo central da luta antirracista, denunciando a exclusão das populações negras das escolas, o apagamento de sua história nos currículos e a produção institucional do racismo no interior das instituições escolares.

Para Gomes (2017), o Movimento Negro deve ser compreendido como um educador coletivo, cujas lutas produziram saberes políticos e pedagógicos que antecederam e impulsionaram as políticas educacionais afirmativas que viriam a ser conquistadas nas décadas seguintes. É desse movimento organizado que emergem as pressões que resultaram na Lei n.º 10.639/2003 e, posteriormente, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola de 2012.

Para Campos e Gallinari (2017), a implantação da Educação Escolar Quilombola desestabilizou os estigmas sociais de inserção subalterna da população negra no sistema escolar, criando condições para uma educação diferenciada comprometida com o fortalecimento das identidades coletivas e dos territórios quilombolas. Munanga (2007) acrescenta que a construção de uma identidade negra positiva é um processo que envolve o reconhecimento da

história de resistência das populações afro-brasileiras e a valorização de seus saberes e práticas culturais, tarefa que cabe também à escola.

Alves *et al.* (2024) destacam que a construção curricular da escola quilombola é indissociável do processo de construção cultural da comunidade, visando gerar novos conhecimentos nas lacunas entre a orientação curricular hegemônica e a prática. Os desafios, todavia, são numerosos. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelam que as escolas quilombolas representam apenas 1,2% do total de estabelecimentos de educação básica do país, concentrando-se majoritariamente na região Nordeste e funcionando, em sua grande maioria, em regime multisseriado, com estrutura física precária e formação docente insuficiente (Carril, 2017; Campos; Gallinari, 2017). Esses dados evidenciam que, apesar dos avanços legais, a efetivação do direito à educação escolar quilombola ainda encontra sérios obstáculos estruturais que precisam ser enfrentados como questão de justiça social e reparação histórica.

Entretanto, apesar do avanço constitucional, o reconhecimento jurídico das comunidades quilombolas como sujeitos de direito educacional específico foi um processo demorado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/1996, não contemplou explicitamente a especificidade da educação quilombola, embora tenha estabelecido princípios de respeito à diversidade cultural como fundamento da educação nacional. Somente em 2003, com a aprovação da Lei n.º 10.639, que alterou a LDB para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todos os níveis da educação básica, houve um avanço significativo no reconhecimento da contribuição negra para a formação da sociedade brasileira.

O Decreto n.º 4.887/2003 avançou ao regulamentar o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, adotando o critério de autoatribuição identitária como fundamento do reconhecimento. Conforme destaca Carril (2017), o diferencial que passou a vigorar com esse decreto foi a definição da própria identidade pelos sujeitos a partir da organização social e pelos critérios construídos em seu modo de vida.

No campo da educação escolar, o marco legal mais específico é a Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que definiu as DCNEEQ. As

Diretrizes estabelecem que a Educação Escolar Quilombola deve ser desenvolvida em unidades educacionais inseridas nas próprias terras quilombolas, baseando-se na cultura dos ancestrais, com pedagogia própria, de acordo com a especificidade étnico-cultural de cada comunidade, reconhecendo e valorizando-a (Brasil, 2012).

As DCNEEQ representam um avanço fundamental porque reconhecem a especificidade das comunidades quilombolas e determinam que o currículo das escolas quilombolas deve articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas próprias comunidades, levando em conta as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias.

A educação, nesse contexto, assume um papel central de instrumento de identidade e resistência. Para as populações quilombolas, o acesso à escola não significa apenas a aquisição de conhecimentos formais, mas fundamentalmente o fortalecimento de sua identidade coletiva, a valorização de seus saberes tradicionais e a luta pelo reconhecimento de seus direitos territoriais.

4 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A IDENTIDADE QUILOMBOLA

O debate sobre a identidade quilombola constitui uma arena em constante disputa, na medida em que é marcada pela experiência histórica de resistência, memória coletiva e afirmação de modos próprios de vida e organização social, que não se limita a uma dimensão cultural abstrata, mas que se expressa em práticas cotidianas transmitidas de geração em geração, movidas por sucessivas lutas por direitos e pelo reconhecimento de territórios historicamente negados.

Gomes (2017), ao demarcar a identidade negra como um processo social, histórico e político, pautado nas experiências de vida e, principalmente, na disputa por reconhecimento dentro da sociedade brasileira, destaca que não se trata apenas de uma característica individual, mas de uma construção coletiva atravessada pelo racismo e pela resistência dos movimentos sociais negros, que também é produzida pela escola.

Ao discutir como o Movimento Negro Educador reconstrói lutas por emancipação no interior das escolas, Gomes (2017) ressalta que a escola não é neutra nesse processo, podendo tanto reproduzir estereótipos e desigualdades quanto contribuir para a valorização das identidades historicamente

marginalizadas. É justamente nesse aspecto que o debate sobre escola e cultura não pode ser concebido como dois polos independentes, mas como universos entrelaçados, cuja relação é tecida no cotidiano da escola com fios e nós profundamente articulados, como apontam Moreira e Candau (2003).

Ao tratar da pauta da identidade no cerne do ambiente escolar, Silva (2001) se posiciona, a partir das contribuições dos estudos/teorias culturais⁵, em favor de uma estratégia pedagógica de abordagem da identidade que leve conta a sua dimensão política. A despeito do conceito de identidade, Hall (2006) pontua que a identidade não pode ser definida apenas como biológica ou hereditária, mas que ela se constrói historicamente, já que elas vêm se desfragmentando e se desintegrando, abalando os marcos referencias que dão estabilidade social aos indivíduos. Para o autor:

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” (Hall, 2006, p. 38).

Nesse contexto, a compreensão de identidade como algo fixo, dado ou plenamente construído no nascimento perde força quando se considera que ela se forma ao longo do tempo, atravessada por experiências, discursos e relações sociais. Dentro desse aspecto, a identidade quilombola também se constrói nesse permanente deslocamento de contradições e reelaborações, sempre em direção a uma dimensão de incompletude, numa espécie de narrativa sobre si que busca coerência, mas que nunca se fecha totalmente, justamente porque é produzida no encontro com o outro e com as condições históricas e culturais de cada contexto.

Outra definição de identidade é feita por Woodward (2002, p. 1-2), ao pontuar que “a identidade nos dá uma ideia de quem nós somos e de como nós nos relacionamos com os outros e com o mundo no qual vivemos”. Para a autora, a identidade marca as maneiras pelas quais nós nos reconhecemos dentro do grupo que compartilha uma mesma posição, e as maneiras nas quais nós somos

⁵ Debate feito por Nelson, Treichler e Grossberg (1995), Hall (2006), Grossberg (2010), entre outros.

diferentes daqueles que não a compartilham. Assim, a identidade é melhor definida pela diferença, ou seja, por aquilo que ela não é.

Uma vez, portanto, que a identidade muda de acordo com a forma de como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganha ou perdida. Partindo dessa perspectiva, depreende-se que a identidade se tornou politizada, constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença (Hall, 2006), dado que a identidade “é um conceito altamente contestado”, de modo que “quando se trata de preferências e escolhas culturais, talvez haja mais desavenças e antagonismos do que unidade” (Bauman, 2005, p. 88).

A relação entre PPP e identidade quilombola se estabelece em múltiplas dimensões que precisam ser compreendidas em conjunto. Antes, porém, é necessário refletir sobre o próprio conceito de identidade quilombola. Munanga (2007) argumenta que a identidade negra no Brasil foi historicamente construída sob o signo do embranquecimento e da invisibilização, processo pelo qual as culturas, os saberes e as formas de organização das populações negras foram sistematicamente desqualificadas ou apagadas. A construção de uma identidade quilombola positiva é, portanto, um processo ativo de afirmação e de ressignificação, que envolve o reconhecimento coletivo da história de resistência e a valorização das práticas culturais e dos saberes tradicionais da comunidade.

Compreender a identidade quilombola exige ir além das definições jurídicas e reconhecer sua dimensão vivida, política e cultural. Abdias do Nascimento (1980), intelectual e ativista negro brasileiro, foi um dos primeiros a sistematizar uma concepção de identidade quilombola que não se restringe à fuga da escravidão, mas que a compreende como projeto coletivo de liberdade e afirmação cultural. Para o autor, “o quilombo não quer dizer escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial” (Nascimento, 1980, p. 263). Essa definição é fundamental porque situa a identidade quilombola no campo da construção coletiva e da resistência ativa, e não da vitimização passiva.

Nesse contexto, Gomes (2017) demonstra, a partir da análise do Movimento Negro Educador, que os saberes identitários produzidos pelas populações negras em suas lutas por emancipação constituem uma epistemologia própria, que deve ser reconhecida e valorizada pela escola. Para

a autora, os saberes identitários abrangem o conhecimento sobre a história da resistência negra, a valorização dos símbolos culturais afro-brasileiros, a afirmação da ancestralidade e a consciência do pertencimento a uma coletividade que luta por direitos. O PPP de uma escola quilombola que incorpora esses saberes identitários está, portanto, reconhecendo que a formação dos estudantes quilombolas não pode se separar da construção de sua identidade coletiva.

Gomes (2012), em artigo sobre relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos, argumenta que descolonizar os currículos é um dos grandes desafios para a educação escolar brasileira e que isso implica reconhecer as culturas, as epistemologias e as histórias que foram negadas e silenciadas pelo currículo hegemônico. Para as escolas quilombolas, o PPP é o instrumento institucional por excelência onde esse processo de descolonização pode se concretizar: ao definir os objetivos, os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação da escola, o PPP pode tanto reproduzir uma perspectiva colonizadora quanto construir uma perspectiva emancipatória, comprometida com a valorização dos saberes e da cultura quilombola.

A identidade quilombola, nessa perspectiva, não é apenas uma questão de origem étnica ou de localização geográfica. É, sobretudo, uma identidade política e cultural construída coletivamente, que se fortalece quando a escola a reconhece e a afirma como fundamento de seu projeto pedagógico. Um PPP quilombola que incorpora essa compreensão é, ao mesmo tempo, um documento pedagógico e um manifesto político de afirmação da identidade do povo quilombola.

Carril (2017) argumenta que os quilombolos trazem o território que fala, por meio da história oral, possibilitando uma escuta de significados que transcende os limites da cultura escrita ocidental. O PPP que incorpora a oralidade, as narrativas dos mais velhos, as práticas culturais e as memórias da comunidade está reconhecendo formas de conhecimento que constituem a base epistemológica da identidade quilombola. Essa incorporação é um ato político de descolonização do currículo e, ao mesmo tempo, uma estratégia pedagógica que torna a escola um espaço de pertencimento para crianças e jovens quilombolas.

No contexto escolar, a pauta da identidade se traduz nos diferentes instrumentos pedagógicos das escolas, como no currículo, no plano de aula, no PPP e no modelo de gestão escolar, como ressaltam Moreira e Câmara (2008, p. 39), ao destacarem que “o foco na identidade, no âmbito da educação, revela-se indispensável. Qualquer teoria pedagógica precisa examinar de que modo espera alterar a identidade/do/a estudante”, já que o fim do ensino é que o estudante aprenda a atribuir significados e a agir, socialmente, de modo autônomo.

Essa reflexão ganha contornos ainda mais concretos quando articulada à realidade da Escola Petronília do Carmo. As crianças de Itamoari chegam à escola carregando uma identidade quilombola construída no território, nos saberes dos mais velhos, nas práticas culturais e na memória coletiva da comunidade. Uma escola que não reconhece e não afirma essa identidade corre o risco de produzir, no estudante quilombola, um processo de alienação em relação à sua própria existência. O PPP é, portanto, o instrumento pelo qual a escola pode garantir que sua ação pedagógica esteja comprometida não com o apagamento, mas com o fortalecimento da identidade quilombola de cada educando e educanda de Itamoari, fazendo da escola um espaço de pertencimento, e não de negação.

No contexto da educação escolar, o PPP constitui um dos documentos mais importantes da vida institucional das escolas. Para as escolas quilombolas, esse documento assume uma dimensão ainda mais significativa, pois representa o espaço privilegiado de articulação entre os princípios legais da Educação Escolar Quilombola, a identidade da comunidade e as práticas pedagógicas cotidianas.

Cumprir destacar que um dos princípios que orientam a educação do país, que ganha respaldo na Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, inciso VI, é o da gestão democrática, que estabelece a garantia formal da participação coletiva e transparente da comunidade escolar (incluindo as das escolas quilombolas), e que as deliberações em torno das decisões da escola devem se pautar em valores democráticos (Brasil, 1988).

Nesse sentido, as estratégias pedagógicas desenvolvidas pelas escolas assumem centralidade quando se observa esse princípio, visto que se correlacionam diretamente ao modelo de gestão escolar assumido pelas

instituições escolares. Sobre esse tema, Luck (2009, p. 23) salienta que a gestão escolar representa uma das áreas de atuação profissional na educação “destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais”, que deve ser orientada para a promoção da aprendizagem e formação dos/as alunos/as.

Nesse sentido, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) ressaltam que o modelo de gestão escolar deve se materializar na observância dos objetivos educacionais definidos pelas escolas, partindo da representatividade identitária e cultural, bem como das necessidades da comunidade escolar, considerando as especificidades do projeto pedagógico.

Sobre o Projeto Político-Pedagógico, a LDB, em seu art. 12, inciso I, estabelece que “os estabelecimentos de ensino [...] terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (Brasil, 1996), assegurando a autonomia das escolas e reforçando que uma de suas principais tarefas é refletir sobre sua intencionalidade educativa.

No mesmo corpo normativo, no seu art. 14, incisos I e II, está assegurada a autonomia dos sistemas de ensino em definir as normas de gestão democrática, conforme os princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; e II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996). Tais princípios visam garantir a participação ativa dos/as profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico, fortalecendo a gestão democrática por meio da coparticipação, bem como reconhecer a necessidade de incluir a comunidade escolar no processo decisório da escola, estimulando a participação da família, dos estudantes e dos demais responsáveis.

Nesse sentido, Marques (1990) pontua que a ampla participação da comunidade escolar, ao permitir a transparência das decisões, acaba por fortalecer as pressões para que sejam legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não seriam consideradas.

Na mesma direção, Gadotti (2000) enfatiza a importância da participação coletiva na elaboração do projeto pedagógico, uma vez que não é possível construir um projeto sem direção política. Para o autor, esse é um processo

contínuo, em permanente construção. Nessa perspectiva, o PPP, como estabelecem Gandin e Gandin (2011), é concebido como um documento que orienta e estrutura a proposta educacional da instituição, organiza princípios, metas, ações e objetivos, além de apontar uma direção construída coletivamente.

Vasconcellos (1995, p. 143) conceitua o PPP como um “instrumento teórico-metodológico” que ajuda a enfrentar os desafios do cotidiano escolar de forma consciente, sistematizada e participativa, sendo um documento dinâmico e aberto a mudanças. Mais do que um conjunto de planos, o autor ressalta que o PPP é um processo vivido continuamente na escola, exigindo reflexão sobre a concepção de educação e sua intencionalidade. Dessa forma, sua elaboração está diretamente ligada à autonomia da escola e à construção de sua identidade.

Veiga (2001) define o PPP como o documento que reflete a intencionalidade pedagógica da escola, expressando de forma organizada e sistematizada o trabalho escolar em todas as suas dimensões. O termo “político” remete ao compromisso da escola com a formação do cidadão para um tipo de sociedade; o termo “pedagógico” indica a função formativa da escola. Assim, o PPP não é um documento burocrático ou meramente administrativo, mas um instrumento vivo que orienta a ação educativa da instituição.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), aprovadas em 2012, estabelecem explicitamente que o projeto político-pedagógico das escolas quilombolas deve considerar as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas, implicando numa gestão democrática da escola que envolva a participação das comunidades escolares, sociais e quilombolas e suas lideranças (Brasil, 2012). Isso significa que o PPP não pode ser elaborado de forma unilateral pela escola, mas deve emergir de um processo coletivo de escuta e participação da comunidade.

A relação entre PPP e identidade quilombola se estabelece em múltiplas dimensões. Em primeiro lugar, o PPP é um instrumento de reconhecimento: ao incorporar a história, a cultura, o território e os saberes tradicionais da comunidade no currículo e nas práticas pedagógicas, a escola afirma que esses elementos têm valor epistemológico e merecem ser tratados como conhecimento legítimo. Esse reconhecimento tem implicações diretas na formação da

identidade das crianças e jovens quilombolas, que passam a se ver representados nos conteúdos escolares.

Em segundo lugar, o PPP constitui-se como instrumento de resistência cultural. Couto e Brito (2017) ressaltam que as comunidades quilombolas, ao longo dos séculos, desenvolveram estratégias de re-existência frente aos processos de dominação e marginalização. A escola quilombola, quando orientada por um PPP comprometido com a identidade da comunidade, torna-se parte dessas estratégias de re-existência: ela preserva a memória coletiva, fortalece os laços comunitários e prepara as novas gerações para a luta pela manutenção de seus direitos territoriais e culturais.

Em terceiro lugar, o PPP é um instrumento de organização democrática da escola. O processo de construção coletiva do PPP, com a participação ativa de educadores, estudantes, famílias e lideranças comunitárias, é em si mesmo uma prática pedagógica que fortalece a identidade coletiva da comunidade e desenvolve a capacidade de organização política dos sujeitos envolvidos. Conforme apontam as DCNEEQ, a permanência dos estudantes deve ser garantida por meio da inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico, produzido em articulação com a comunidade, os sistemas de ensino e as instituições de Educação Superior (Brasil, 2012).

Em síntese, o Projeto Político-Pedagógico nas escolas quilombolas transcende sua função técnica de organização pedagógica para assumir uma dimensão político-cultural de afirmação identitária. Quando elaborado de forma participativa e comprometida com os princípios da Educação Escolar Quilombola, o PPP constitui-se como um instrumento de reconhecimento, resistência e empoderamento das comunidades quilombolas, contribuindo para a efetivação de um direito historicamente negado: o direito a uma educação que dialogue com a vida, a história e a cultura de cada povo.

5 ANÁLISE DO PPP DA ESCOLA QUILOMBOLA PETRONÍLIA DO CARMO

A análise de conteúdo do Projeto Político-Pedagógico Quilombola da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo, situada na comunidade quilombola de Itamoari, no estado do Pará, permite compreender como o documento expressa elementos constitutivos da Educação Escolar Quilombola, especialmente no que se refere à identidade coletiva, aos

saberes tradicionais, à territorialidade e ao reconhecimento institucional da comunidade enquanto sujeito histórico e político.

A partir dos pressupostos metodológicos da análise de conteúdo de Bardin (2016), compreende-se o PPPQ enquanto um documento carregado de sentidos, intencionalidades, representações e discursos sociais que revelam concepções de educação, identidade e pertencimento construídas coletivamente no interior da comunidade quilombola.

Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas que possibilita interpretar comunicações mediante procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, permitindo inferências sobre as condições de produção desses discursos. Nessa perspectiva, o PPPQ não pode ser compreendido apenas como um documento administrativo ou burocrático, mas como um texto político-pedagógico que materializa disputas, resistências, memórias e projetos coletivos da comunidade quilombola de Itamoari.

Da mesma forma, Bardin (2016) afirma que a análise de conteúdo busca identificar significados explícitos e implícitos presentes nos discursos, considerando os contextos históricos, sociais e culturais em que são produzidos. Nesse sentido, uma das categorias centrais identificadas na análise do documento refere-se à valorização da ancestralidade e dos saberes tradicionais. O PPPQ afirma que seu objetivo consiste em “salvaguardar sua cultura e conhecimento fornecido pelas bibliotecas vivas que são os mais velhos da comunidade, repassando esses conhecimentos para os mais novos” (PPPQ, 2023, s. n.).

Esse trecho evidencia a compreensão de que os conhecimentos tradicionais produzidos pelos sujeitos quilombolas possuem legitimidade pedagógica e devem ocupar lugar central no currículo escolar. A expressão “bibliotecas vivas” revela uma concepção de conhecimento vinculada à oralidade, à memória coletiva e às experiências ancestrais, rompendo com a lógica colonial que historicamente inferiorizou os saberes das populações negras e tradicionais.

Tal perspectiva dialoga diretamente com Brandão (1981), ao afirmar que a educação não se limita aos espaços formais de escolarização, mas é produzida no interior das práticas culturais e das experiências coletivas dos

grupos sociais. Para o autor, “a educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam” (Brandão, 1981, p. 10). Assim, o PPPQ demonstra reconhecer que a produção do conhecimento não ocorre exclusivamente por meio dos conteúdos escolares institucionalizados, mas também através das relações comunitárias, da convivência intergeracional e da transmissão dos saberes ancestrais presentes no cotidiano da comunidade quilombola.

Esse posicionamento dialoga com as reflexões de Gomes (2017), ao argumentar que os saberes identitários produzidos pelas populações negras em suas lutas por emancipação constituídas historicamente precisam ser reconhecidos como epistemologia própria no interior das escolas.

Outra categoria relevante identificada no documento refere-se à centralidade do território enquanto elemento estruturante da identidade quilombola. O PPPQ descreve a comunidade de Itamoari como um território localizado “às margens do Rio Gurupi”, cuja base socioeconômica está voltada “principalmente no extrativismo, na pesca, caça, coleta de sementes da floresta, agricultura e o artesanato” (PPPQ, 2023, s. n.). Mais do que uma simples caracterização geográfica, o território aparece no documento como espaço de pertencimento, sobrevivência e reprodução cultural da comunidade. Isso se evidencia quando o PPPQ afirma que “para nós quilombolas de Itamoari a resistência não se constrói somente a partir de um modo de vida particular, ela está relacionada com os saberes, a natureza e o nosso modo de vida particular” (PPPQ, 2023, s. n.).

A partir da análise de conteúdo, percebe-se que o território assume uma dimensão simbólica e política no documento, articulando memória, identidade e resistência coletiva. Essa compreensão está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, que reconhecem o território como fundamento da organização pedagógica das escolas quilombolas. Além disso, dialoga com as reflexões de Caldart (2020), ao defender que os currículos devem partir das experiências concretas dos sujeitos e das práticas sociais desenvolvidas em seus territórios. Segundo a autora, compreender os fundamentos das práticas sociais dos sujeitos do campo e das comunidades tradicionais é condição indispensável para a construção de

alternativas curriculares comprometidas com suas realidades históricas e culturais.

O PPPQ também expressa de maneira significativa o princípio da gestão democrática e da construção coletiva da educação quilombola. O documento destaca que sua elaboração ocorreu mediante participação da comunidade escolar, incluindo pais, estudantes, lideranças, representantes locais e professores, enfatizando que “ao construir o PPPQ de forma coletiva nos possibilita que as vozes da comunidade sejam ouvidas e também compartilhadas” (PPPQ, 2023, s. n.). A análise desse trecho demonstra que o documento busca romper com modelos centralizadores e verticalizados de gestão educacional, reconhecendo a comunidade como sujeito ativo no processo de construção curricular e pedagógica.

Ao reconhecer a importância da escuta comunitária e da construção coletiva do PPPQ, o documento reafirma o caráter político da educação. Gomes (2012) argumenta que descolonizar os currículos implica reconhecer as culturas negadas e silenciadas, tarefa que passa necessariamente pela construção coletiva e participativa do PPP. O PPPQ de Itamoari dá um passo nessa direção ao registrar que foi construído com a participação de alunos, professores, famílias e lideranças.

Essa dimensão coletiva reforça o entendimento de que a Educação Escolar Quilombola não pode ser imposta externamente, mas construída a partir das necessidades, expectativas e projetos sociais das próprias comunidades quilombolas. Ao reconhecer a importância da escuta comunitária e da construção coletiva do PPPQ, o documento reafirma o caráter político da educação e seu potencial de fortalecimento da autonomia e da consciência crítica dos sujeitos quilombolas.

Além disso, a análise de conteúdo permite identificar no PPPQ a presença de um discurso explicitamente antirracista e de valorização identitária. O documento afirma que “não basta não ser racista, mas deve ser antirracista” (PPPQ, 2023, s. n.), demonstrando uma compreensão crítica das desigualdades raciais historicamente produzidas na sociedade brasileira. Esse posicionamento evidencia que a escola quilombola não se limita à valorização folclórica da cultura negra, mas busca construir práticas educativas comprometidas com o

enfrentamento do racismo estrutural e com a afirmação positiva da identidade quilombola.

O posicionamento antirracista expresso no PPPQ encontra respaldo teórico em Nascimento (1980), que defendeu ao longo de sua trajetória que o antirracismo não pode ser mera declaração de intenções, mas precisa se traduzir em práticas institucionais concretas. No campo pedagógico, isso significa que o compromisso antirracista do PPPQ deve aparecer também nas metodologias, nos conteúdos curriculares, na seleção dos materiais didáticos e nas formas de avaliação, e não apenas na retórica do documento.

Do ponto de vista curricular, o PPPQ também evidencia a preocupação em articular os conteúdos escolares aos conhecimentos comunitários. O documento afirma que o currículo deve “resgatar os saberes que o/a aluno/a [traz] de seu cotidiano na comunidade em que vive” (PPPQ, 2023), além de defender a necessidade de integrar “elementos da vida social comunitária aos conteúdos trabalhados” (PPPQ, 2023). Essa perspectiva curricular rompe com modelos homogêneos e eurocentrados de ensino, aproximando-se das discussões de Moreira e Silva (1997), que compreendem o currículo como espaço de produção cultural, disputa de sentidos e construção de identidades.

Contudo, a análise do PPPQ também evidencia contradições e desafios para a efetivação plena de uma Educação Escolar Quilombola contextualizada. Embora o documento apresente forte valorização discursiva da identidade quilombola, ainda são perceptíveis limitações estruturais e pedagógicas que dificultam a concretização de suas propostas. O documento, por exemplo, ainda carece de referências teóricas de autoras e autores negros que possam fundamentar essa perspectiva com maior consistência epistemológica.

O PPPQ menciona problemas como “ausência do professor na escola”, “turmas multisseriadas”, “problemas estruturais da escola” e “falta de condições materiais, humanas e físicas” (PPPQ, 2023). Tais elementos revelam que o reconhecimento institucional da escola enquanto quilombola ainda não é acompanhado, de maneira efetiva, por políticas públicas capazes de garantir condições adequadas de funcionamento e desenvolvimento pedagógico.

Além disso, observa-se que o documento ainda apresenta fragilidades metodológicas quanto à sistematização de práticas pedagógicas específicas da Educação Escolar Quilombola. Embora exista valorização dos saberes

tradicionais e da cultura local, o PPPQ não detalha suficientemente como esses conhecimentos serão incorporados ao cotidiano pedagógico, às práticas avaliativas e às metodologias de ensino. Isso demonstra um desafio recorrente nas políticas de educação diferenciada: transformar princípios legais e identitários em práticas concretas e permanentes no interior da escola.

5.1 Princípios pedagógicos presentes no PPPQ e sua relação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola

A análise do PPPQ da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo evidencia a presença de princípios pedagógicos alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8/2012), especialmente no que se refere à valorização da identidade coletiva, da participação comunitária e da construção curricular contextualizada. O documento explicita que a ação educativa da escola está fundamentada em princípios como a universalização do acesso, a permanência escolar e a construção de uma escola democrática, participativa e comunitária, concebida como espaço cultural de socialização e desenvolvimento dos educandos.

Nesse sentido, destaca-se a centralidade da participação comunitária na elaboração do PPPQ, que foi construído a partir da escuta de diferentes segmentos da comunidade escolar, incluindo alunos, professores e famílias. Esse processo dialoga diretamente com o princípio da gestão democrática e da participação coletiva previsto nas Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola, que orientam a construção de currículos baseados nos valores e interesses das comunidades quilombolas.

Outro elemento relevante é a valorização dos saberes locais e das práticas culturais como eixo estruturante do processo educativo. O PPPQ afirma que a escola deve ser construída pelos sujeitos da comunidade, incorporando os conhecimentos tradicionais e as práticas culturais como base do currículo escolar.

Cabe observar que o PPPQ de Itamoari, embora apresente sólida fundamentação na valorização da identidade quilombola, ancora-se principalmente em autores brancos como Brandão (1981), Caldart (2020) e

Freire (2003). A ausência de autoras e autores negros no referencial teórico do documento é uma limitação significativa, visto que um documento comprometido com a identidade quilombola ganha maior consistência teórica e política quando suas referências também expressam as epistemologias do próprio povo negro.

Observa-se, também que o PPPQ apresenta fundamentos pedagógicos que se aproximam dos princípios das Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola, sobretudo no que se refere à valorização da identidade cultural, à participação comunitária e à construção de uma educação contextualizada.

Identificam-se, contudo, limitações importantes já mencionadas: a ausência de autoras e autores negros no referencial teórico do PPPQ, o não detalhamento de metodologias específicas para a incorporação dos saberes tradicionais ao currículo cotidiano, e a falta de sistematização das práticas avaliativas voltadas à especificidade quilombola. Essas lacunas não invalidam os avanços do documento, mas revelam que a construção de um PPP quilombola é um processo contínuo, que exige aprofundamento permanente.

5.2 Potencialidades e desafios evidenciados no PPPQ para a efetivação de uma educação escolar quilombola contextualizada

A análise do PPPQ permite identificar importantes potencialidades para a efetivação de uma educação escolar quilombola contextualizada. Entre elas, destaca-se a forte valorização da participação comunitária na elaboração do documento, o que contribui para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e para a construção de uma escola comprometida com os interesses coletivos da comunidade.

Outra potencialidade refere-se à centralidade atribuída aos saberes tradicionais como elemento estruturante do processo educativo. O reconhecimento dos conhecimentos transmitidos pelos mais velhos como parte fundamental do currículo escolar fortalece a identidade cultural e contribui para a preservação da memória coletiva da comunidade.

Além disso, o PPPQ evidencia preocupação com a valorização do território como espaço de produção de conhecimento, destacando a importância da preservação ambiental e da sustentabilidade como elementos educativos.

Esse aspecto dialoga diretamente com o princípio da territorialidade presente nas Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola. Também constitui uma potencialidade o reconhecimento da escola como espaço de resistência cultural e política, reforçando a importância da educação como instrumento de fortalecimento das lutas históricas da comunidade quilombola.

Apesar das potencialidades identificadas, o PPPQ também evidencia desafios significativos para a efetivação de uma educação escolar quilombola plenamente contextualizada. Entre os principais desafios, destaca-se a limitação estrutural da escola, que conta com número reduzido de profissionais e infraestrutura limitada, incluindo poucas salas de aula e dificuldades relacionadas à organização das turmas multisseriadas.

Outro desafio refere-se à ausência de detalhamento sistemático de práticas pedagógicas específicas que articulem diretamente os conteúdos escolares aos saberes tradicionais. Embora o documento reconheça a importância desses saberes, ainda são pouco explicitadas as metodologias que possibilitem sua efetiva integração ao currículo.

De modo geral, o Projeto Político-Pedagógico Quilombola da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília do Carmo evidencia um compromisso com os princípios da educação escolar quilombola, especialmente no que se refere à valorização da identidade cultural, da memória coletiva e do território. Observa-se que o PPPQ contribui para o reconhecimento dos saberes tradicionais da comunidade quilombola de Itamoari ao reconhecer os conhecimentos comunitários como base do processo educativo e ao valorizar o território como espaço formativo.

Entretanto, para o fortalecimento de uma educação escolar quilombola plenamente contextualizada, torna-se necessário avançar na sistematização curricular, no detalhamento metodológico e na superação de desafios estruturais que ainda limitam a efetivação plena das propostas pedagógicas apresentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Petronília

do Carmo, considerando sua relação com os princípios da Educação Escolar Quilombola e com o processo de reconhecimento institucional da escola.

A análise realizada evidenciou que o PPP constitui um instrumento fundamental para a organização das práticas pedagógicas e para o fortalecimento da identidade cultural da comunidade quilombola. Observou-se que o documento apresenta elementos que valorizam os saberes tradicionais, a história e o território da comunidade, demonstrando a importância da participação coletiva na construção das práticas educativas.

Entretanto, também foram identificados desafios relacionados à implementação efetiva das diretrizes legais e à necessidade de constante atualização do documento, de modo a garantir que ele represente, de forma plena, as especificidades culturais e sociais da comunidade quilombola.

Os resultados da análise demonstram que o PPPQ constitui um instrumento político e pedagógico comprometido com a valorização da identidade quilombola, da memória coletiva, dos saberes tradicionais e do território. O documento expressa uma concepção de educação que reconhece os mais velhos da comunidade como "bibliotecas vivas" e o território como espaço de produção de conhecimento, incorporando princípios fundamentais previstos nas DCNEEQ, como a valorização da ancestralidade, a participação comunitária, a gestão democrática e o compromisso antirracista.

Verificou-se que o PPPQ apresenta alinhamento significativo com as DCNEEQ, especialmente nos artigos 1.º, 7.º, 31, 32 e 35 da Resolução CNE/CEB n.º 8/2012, que tratam dos fundamentos, dos princípios e do currículo da Educação Escolar Quilombola.

Identificou-se que a comunidade quilombola de Itamoari compreende a educação como parte integrante de sua estratégia de resistência e de permanência no território, o que confere ao PPPQ um caráter político que vai além do planejamento pedagógico.

Nesse sentido, a escola Petronília do Carmo, que carrega no nome a memória da matriarca que lutou pela educação do povo de Itamoari, representa, ao mesmo tempo, uma herança histórica e um projeto de futuro para a comunidade. Esse vínculo profundo entre a escola, a história e a identidade da comunidade é o elemento mais potente do PPPQ e o que mais o aproxima dos princípios de uma genuína Educação Escolar Quilombola.

Ao mesmo tempo, a análise evidenciou desafios importantes. A distância entre os princípios enunciados e a sistematização de práticas pedagógicas concretas constitui uma limitação relevante do documento: embora o PPPQ afirme a importância dos saberes tradicionais e da cultura quilombola, não detalha como esses saberes serão incorporados ao currículo cotidiano, às metodologias de ensino e às práticas avaliativas, além de não fazer o uso de autores negros e negras para referenciar suas práticas.

Essa lacuna reflete um desafio recorrente nas políticas de educação diferenciada: a dificuldade de transformar princípios legais e identitários em práticas pedagógicas permanentes e sistematizadas.

Além disso, as condições estruturais precárias da escola, número insuficiente de profissionais, turmas multisseriadas e infraestrutura limitada, revelam que o reconhecimento institucional como escola quilombola ainda não se traduz em políticas públicas adequadas de apoio e financiamento.

Este estudo apresenta limitações relacionadas ao foco exclusivo na análise documental do PPPQ, sem contemplar observação das práticas pedagógicas ou entrevistas com os sujeitos da comunidade escolar. A triangulação entre análise documental e pesquisa de campo poderia aprofundar significativamente a compreensão do objeto estudado, revelando convergências e divergências entre o que está prescrito no documento e o que é efetivamente praticado na escola. Sugere-se, para pesquisas futuras, a realização de estudos que combinem análise documental com etnografia ou pesquisa-ação em parceria com a comunidade de Itamoari, bem como pesquisas comparativas entre PPPs de diferentes escolas quilombolas do nordeste paraense.

Como pesquisadora quilombola e filha de Itamoari, este trabalho representa muito mais do que um requisito acadêmico. É um ato de devolução à minha comunidade, uma forma de olhar com rigor e cuidado para a escola que me formou como pessoa antes de me formar como pedagoga. Ao analisar o PPPQ da Escola Petronília do Carmo, que carrega no nome a memória da minha bisavó, pude compreender, com mais profundidade, a distância entre o que está escrito e o que ainda precisa ser construído, e também reconhecer o enorme esforço coletivo que tornou possível a existência desse documento.

Que este trabalho sirva como contribuição para as lutas educacionais do povo de Itamoari, e como reafirmação de que pesquisa acadêmica e

pertencimento comunitário não são opostos, mas podem, e devem, caminhar juntos. Por fim, como pesquisadora quilombola e, agora egressa da UFPA, afirmo que a educação quilombola é uma das formas mais potentes de resistência do povo negro e indígena desta terra, e que o PPP é o documento em que essa resistência ganha forma pedagógica e institucional.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lion Granier *et al.* Educação escolar quilombola: um olhar sobre questões fundamentais do currículo escolar. **Revista Foco**, Curitiba, v. 17, n. 5, e5223, p. 1-23, 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Auriete de Gois. **Comunidade quilombola de Itamoari**: identidade e saberes que circundam a escola Petronília do Carmo. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, Bragança, 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasil: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. [Lei de Diretrizes e Bases]. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2026.

BRASIL. **Decreto n.º 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos. Brasília: Diário Oficial da União, 21 nov. 2003.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394/1996 para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília: Diário Oficial da União, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na

Educação Básica. _Diário Oficial da União_, Brasília, 21 nov. 2012. Seção 1, p. 26.

CALDART, Roseli Salete. **Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo**. Porto Alegre: UFRGS, 2020.

CAMPOS, Margarida Cássia; GALLINARI, Tainara Sussai. A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil. **Revista NERA**, Presidente Prudente, ano 20, n. 35, p. 199-217, jan./abr. 2017.

CARMO, Maria Madalena dos Santos do. Ser negro-índio: a força das ancestralidades no Quilombo Itamoari (PA). Colunas Nossa Histórias, **Portal Geledés**, 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/ser-negro-indio-a-forca-das-ancestralidades-no-quilombo-itamoari-pa/>. Acesso em: 15 dez. 2024.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 560-564, abr.-jun. 2017.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-Henri; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295–316.

CENTRO COMUNITÁRIO DE ITAMOARI. **Estatuto Social da Associação Quilombola denominada Centro Comunitário de Itamoari**. [S. l.: s. n.], 2004.

COUTO, Aiala Colares; BRITO, Lyara Carlyle. Território, identidade e re-existências no quilombo de Pitimandeuá-Pará. **Revista GeoAmazônia**, Belém, v. 5, n. 10, p. 68-85, 2017.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL QUILOMBOLA PETRONÍLIA DO CARMO. **Projeto Político-Pedagógico Quilombola (PPPQ)**. Comunidade Quilombola de Itamoari, Cachoeira do Piriá-PA, 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003

FURTADO, Gabriela Galvão Braga; CARMO, Maria Madalena dos Santos do. “Dança do Cajá”: aspectos culturais do ser negro-índio no quilombo Itamoari, Pará. **Aedos**, Porto Alegre, v. 16, n. 35, p. 294-312, dez./mar. 2024.

GADOTTI, Moacir. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís A. **Temas para um projeto político pedagógico**. 12a Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

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

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GROSSBERG, Lawrence. **Estudos culturais no tempo futuro**: como é o trabalho intelectual que o mundo exige hoje. Durham e Londres: Duke University Press Books, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

INFOSANBAS. **Município de Cachoeira do Piriá – PA**. [S. l.]: Projeto SanBas/UFGM, 2022. Disponível em: <https://infosanbas.org.br/municipio/cachoeira-do-piria-pa/>. Acesso em: 13 jun. 2026.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Cachoeira do Piriá: Panorama. Rio de Janeiro: **IBGE**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/cachoeira-do-piria.html>. Acesso em: 29 jun. 2026.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo demográfico 2010. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html%E2%81%A0%EF%BF%BC>. Acesso em: 29 jun. 2026.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Cidades e estados: Cachoeira do Piriá (PA). Rio de Janeiro: **IBGE**, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/cachoeira-do-piria.html>. Acesso em: 13 jun. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de.; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estruturas e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜDKE, Maria; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 7. ed. São Paulo: EPU, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARQUES, Mário Osório. Projeto pedagógico: a marca da escola. In: **Revista Contexto & Educação**. Projeto pedagógico e a identidade da escola n. 18. Ijuí, Unijuí, abr./jun. 1990, p. 21-32.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CÂMARA, Michelle Januário. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Rev. Bras. Edu., Rio de Janeiro**, n. 23, p. 156-168, ago. 2003.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1997.

MOURA, Clóvis. **Os quilombos e a rebelião negra**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Beatriz Nascimento, quilombola e intelectual: possibilidades nos dias da destruição**. São Paulo: Diáspora Africana: Ed. Filhos da Terra, 2018.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 07-38.

OBSERVATÓRIO TERRAS QUILOMBOLAS. **Terra Quilombola Itamoari**. São Paulo: CPISP, 2023. Disponível em: <https://cpisp.org.br/itamoari/>. Acesso em: 13 jun. 2026.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CACHOEIRA DO PIRIÁ. **Conselho Municipal de Educação realiza reunião histórica com entrega de resoluções e pareceres para escolas da zona rural**. Cachoeira do Piriá: Prefeitura Municipal, dez. 2024. Disponível em: <https://cachoeiradopiria.pa.gov.br>. Acesso em: 13 jun. 2026.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**, p. 132-158, 2011.

TEMBÉ, Lucirlândia Oliveira Santos. **Saberes locais e processo de ensino - aprendizagem nas séries iniciais da EMEF Petronília do Carmo/Comunidade Quilombola Itamoari- Cachoeira do Piriá/PA**. 2023.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, Bragança, 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico:** do trabalho político - pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. FONSECA, Marília. (Org.). **Dimensões do projeto político-pedagógico:** novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

WOODWARD, Kath. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 6 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002