



## TRAJETÓRIA ESCOLAR NO QUILOMBO CHÁCARA DAS ROSAS: DA INVISIBILIDADE À BUSCA PELA AFIRMAÇÃO<sup>1</sup>

**Carina Malonn<sup>2</sup>**

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)*

**Rosangela Fritsch<sup>3</sup>**

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)*

**Darciel Pasinato<sup>4</sup>**

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)*

### RESUMO

Neste artigo, discutimos o tema das relações étnico-raciais na trajetória escolar de jovens quilombolas do Quilombo Chácara das Rosas, situado no município de Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil. Nosso objetivo consiste em compreender as experiências de quatro jovens quilombolas na escola, quanto aos conteúdos relacionados aos saberes produzidos pelo Quilombo e às situações de discriminação escolar em suas trajetórias no Ensino Fundamental. Para isso, fundamentamo-nos em teóricos que discutem os conceitos de racismo estrutural, discriminação na escola, interculturalidade crítica e colonialidade do saber e optamos pelo viés metodológico qualitativo exploratório, utilizando como ferramentas para produção de dados a entrevista compreensiva e a análise de conteúdo. Verificamos que a ausência de conhecimento dos estudantes concernente à contribuição histórica das populações quilombolas como povos tradicionais no Brasil incide sobre a autopercepção dos jovens quilombolas e corrobora com situações de discriminação e invisibilidade destes na escola. Além disso, os momentos de reflexão acerca da história local direcionados à afirmação de suas identidades ocorrem majoritariamente por meio da oralidade, no interior do Quilombo, e não no meio escolar. Percebemos, ainda, que os jovens possuem dificuldades em identificar o racismo em seus aspectos estruturais, relacionando-o apenas à injúria racial, o que contribui para a retroalimentação da invisibilidade étnico-racial na escola e reflete experiências vivenciadas para além do ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Educação étnico-racial; Jovens quilombolas; Ensino Fundamental.

<sup>1</sup> Este artigo é fruto de uma pesquisa de doutoramento, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), financiada pelo Programa de Excelência Acadêmica (PROEX), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pelo PPGEDU/UNISINOS. Professora da Rede Estadual e Privada de Educação no município de Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais e Gestão Educacional/Escolar (PPGEe/UNISINOS). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1328-851X>. E-mail: [carina.malonn@gmail.com](mailto:carina.malonn@gmail.com).

<sup>3</sup> Pós-doutora em Educação pela Universidade do Porto. Pesquisadora e professora permanente do PPGEDU/UNISINOS, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais e Gestão Educacional/Escolar (PPGEe/UNISINOS). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0630-3649>. E-mail: [rosangelaf@unisinis.br](mailto:rosangelaf@unisinis.br).

<sup>4</sup> Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisador e professor colaborador do PPGEDU/UNISINOS, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais e Gestão Educacional/Escolar (PPGEe/UNISINOS). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4167-2025>. E-mail: [darciepasinato1986@gmail.com](mailto:darciepasinato1986@gmail.com).

## SCHOOL TRAJECTORY AT THE CHÁCARA DAS ROSAS QUILOMBO: FROM INVISIBILITY TO AFFIRMATION PURSUIT

### ABSTRACT

In this paper, we have discussed the theme of ethnic-racial relationships in the school trajectory of young *quilombola* people from Chácara das Rosas Quilombo, which is based in the town of Canoas, Rio Grande do Sul, Brazil. Our aim is to comprehend the experiences of four young *quilombola* people at school, regarding the content of the knowledge produced by the Quilombo and school discrimination situations in their trajectories throughout Elementary School. To do so, we based ourselves on theorists that discuss the concepts of structural racism, discrimination at school, critical interculturality and coloniality of knowledge, and we have chosen the exploratory qualitative methodological bias, using comprehensive interview and content analysis as tools for data production. We have found that the absence of knowledge from students regarding the historical contribution of *quilombola* communities as traditional peoples in Brazil imply on the self-perception of young *quilombola* people and corroborate with situations of discrimination and invisibility at school. In addition, moments of reflection about the local history directed to the affirmation of their identities mainly happen through orality inside the Quilombo, not in the school environment. We have also noticed that these young people struggle to identify racism in its structural aspects. They associate it only to racial injury, which contributes to the feedback of ethnic-racial invisibility at school and reflects the experiences lived beyond the school environment.

**Keywords:** Ethnic-racial education; Young Quilombola people; Elementary School.

## TRAYECTORIA ESCOLAR EN EL QUILOMBO CHÁCARA DAS ROSAS: DE LA INVISIBILIDAD A LA BÚSQUEDA DE AFIRMACIÓN

### RESUMEN

En este artículo se discuten las relaciones etnoraciales en la trayectoria escolar de jóvenes quilombolas del Quilombo Chácara das Rosas, localizado en el municipio de Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil. El objetivo es comprender las experiencias de cuatro jóvenes quilombolas en la escuela, con relación a los contenidos sobre los conocimientos producidos por el Quilombo y las situaciones de discriminación escolar en sus trayectorias en la enseñanza primaria. Para ello, se toman como base las discusiones de teóricos sobre los conceptos de racismo estructural, discriminación en la escuela, interculturalidad crítica y colonialidad del conocimiento y se opta por el enfoque metodológico cualitativo exploratorio, utilizando como herramientas para la producción de datos la entrevista comprensiva y el análisis de contenido. Se verificó que el desconocimiento de los alumnos sobre la contribución histórica de las poblaciones quilombolas como pueblos tradicionales en Brasil afecta la autopercepción de los jóvenes quilombolas y refuerza situaciones de discriminación e invisibilidad que estos viven en la escuela. Además, los momentos de reflexión sobre la historia local dirigidos a la afirmación de sus identidades ocurren mayoritariamente por medio de la oralidad, dentro del Quilombo, y no en el ambiente escolar. También se observó que los jóvenes tienen dificultades para identificar el racismo en sus aspectos estructurales, relacionándolo únicamente con injurias raciales, lo que contribuye para retroalimentar la invisibilidad etnoracial en la escuela y refleja experiencias vividas más allá del entorno escolar.

**Palabras clave:** Educación etnoracial; Juventud quilombola; Escuela primaria.

### INTRODUÇÃO

A delimitação do tema deste estudo contempla a educação étnico-racial na perspectiva de jovens quilombolas. Como ponto de partida, realizamos um levantamento bibliográfico (LIMA; MIOTO, 2007; PIZZANI *et al.*, 2012) em pesquisas acadêmicas sobre o tema publicadas entre 2015 e 2020. Esse movimento possibilitou

observarmos as atuais produções de conhecimentos que contemplam as políticas educacionais direcionadas à educação étnico-racial, como a Lei n.º 10.639/2003, que inclui a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e africana no currículo oficial da rede de ensino (BRASIL, 2003a), e o Parecer CNE/CEB n.º 16/2012, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012).

Nas pesquisas de Corsino (2019), Matos, Bispo e Lima (2017), Rosa (2017), Silva, A. S. M. (2016) e Silva, L. L. B. (2019), identificamos uma maior concentração de atividades escolares valorizando a cultura afro-brasileira e indígena em datas como o Dia dos Povos Indígenas, no mês de abril, e o Dia da Consciência Negra, no mês de novembro. Tais investigações demonstram, ainda, que o trato das relações étnico-raciais de forma pontual é insuficiente e apontam para a necessidade de uma atuação contínua e multidisciplinar que aborde efetivamente os temas concernentes à valorização da cultura afro-brasileira e indígena, visando não apenas cumprir os aspectos legais das políticas educacionais, mas também proporcionar uma produção de efeito significativo nas aprendizagens.

Os estudos acadêmicos também evidenciam a importância do investimento em formações continuadas de professores, indicando a premência da introdução de bases epistemológicas que considerem a contribuição dos povos originários e afro-brasileiros como produtores de conhecimentos (BACKES, 2018; BRITO, 2019; NASCIMENTO, J. S., 2017; SANTOS, J. A., 2017; TÚBERO, 2018). A partir disso, seria possível contemplar tais bases nas reflexões desenvolvidas entre professores e estudantes de maneira contínua e qualificada, com criticidade.

Embora as políticas educacionais que tratam da educação étnico-racial e quilombola sejam relativamente recentes na história da educação brasileira, seus desdobramentos já são perceptíveis. Os estudos acessados indicam a produção de materiais didáticos e ações direcionadas ao enfrentamento do racismo na escola, bem como a presença de elementos da história e cultura afro-brasileira e indígena em currículos escolares (ABDALLA, 2017; KACZMAREK, 2016; RELINDES, 2016; SOUZA 2015; WASILEWSKI, 2015).

Quando estudantes são questionados a respeito dos aprendizados relativos às questões étnico-raciais, percebemos a ausência de debates acerca do tema, o que produz silenciamentos, invisibilidades e desmotivação e afeta a autopercepção especialmente dos jovens negros. As pesquisas apontam para a necessidade de um trabalho conjunto sobre as relações étnico-raciais, evocando o papel do Estado, dos gestores, das mantenedoras, dos docentes e de todos que estão envolvidos profissionalmente com a educação (JESUS, 2018; MORERA, 2017; NUNES, 2017; SANTOS, 2016, M. A.; SILVA, L. M., 2018; SILVA, L. L., 2019).

Na produção de conhecimento acumulada, identificamos igualmente a presença de desafios na efetividade das relações étnico-raciais na educação. Diante disso, compreender como as relações étnico-raciais foram percebidas e significadas por jovens quilombolas em suas trajetórias escolares no Ensino Fundamental é o questionamento que objetivamos responder neste estudo desenvolvido durante os anos de 2020 e 2021. Para tanto, realizamos entrevistas com quatro jovens do Quilombo Chácara das Rosas, que haviam concluído o Ensino Fundamental no período entre 2018 e 2020 na modalidade de ensino regular presencial. No momento da entrevista, efetuada em 2021, os jovens ingressavam no Ensino Médio, tendo, portanto, frequentado a escola durante a vigência das políticas educacionais que preveem o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

A seguir, apresentamos as bases teóricas que fomentam as discussões ora propostas e o percurso metodológico adotado. Após, contextualizamos o Quilombo Chácara das Rosas, situado na cidade de Canoas, Rio Grande do Sul, campo empírico deste estudo. Em seguida, expomos os resultados e as discussões e, por fim, passamos às considerações finais.

## **AS BASES TEÓRICAS E O PERCURSO METODOLÓGICO**

A opção pela realização da pesquisa qualitativa ocorreu a partir de Flick (2009) e Yin (2016). Como ferramenta para a produção dos dados, utilizamos a entrevista compreensiva, conforme indicam Gatti (2019) e Kauffman (2013), possibilitando a adequação das questões e do tipo de linguagem ao público jovem e estabelecendo um formato de diálogo durante o registro das falas dos participantes, com respeito aos

procedimentos éticos<sup>5</sup>. Para a análise dos materiais a partir das entrevistas, utilizamos os processos de unitarização e categorização, como prevê a análise de conteúdo de Moraes (1999).

Na aproximação com o campo empírico, a partir das indicações e da autorização da liderança da comunidade, apresentamo-nos aos participantes e seus responsáveis. Então, dialogamos para solicitar autorização dos responsáveis pelos jovens para participação na pesquisa e acordar o local (associação de moradores do Quilombo) e os momentos de realização das entrevistas.

Devido à pandemia ocasionada pelo vírus da COVID-19, agravada em 2020 e 2021, cumprimos protocolos sanitários, como uso de álcool gel para assepsia das mãos e dos materiais, utilização de máscara e distanciamento social. Atentos aos procedimentos éticos e sanitários, organizamos as entrevistas em momentos individuais com cada jovem, evitando aglomerações e garantindo maior privacidade a cada participante em seu relato. A fim de preservar suas identidades, não realizamos filmagens nem tiramos fotografias.

Ao receber cada jovem na associação de moradores do Quilombo, explicamos novamente os motivos de nossa presença, bem como o tema e o objetivo da pesquisa, reiterando os cuidados quanto à preservação de suas identidades, a espontaneidade em suas participações e a possibilidade de não responderem ou cancelarem a entrevista a qualquer momento. Individualmente, em voz alta, lemos os Termos de Consentimento aos jovens e seus responsáveis.

Combinamos com os participantes que eles escolheriam nomes fictícios com base em suas cores prediletas, o que resultou na definição dos jovens em Rosa, Preta, Verde e Azul. Decorrida cada entrevista, o último jovem chamava o próximo a ser entrevistado, já que todos moravam na mesma comunidade. Como as narrativas obtidas tratam das lembranças dos jovens a respeito do período em que cursaram o

---

<sup>5</sup> O Termo de Consentimento redigido para a autorização da liderança do Quilombo, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser recebido pelos responsáveis dos jovens e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido destinado aos jovens foram submetidos ao Comitê de Ética da UNISINOS, por meio da Plataforma Brasil, junto com o projeto de pesquisa, recebendo o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética n.º 48933921.1.0000.5344, em julho de 2021.

Ensino Fundamental, utilizamos a técnica da entrevista compreensiva para o resgate de suas memórias.

Após a obtenção das gravações com os depoimentos dos jovens entrevistados, realizamos a transcrição de suas falas e adotamos o procedimento de interpretação de dados a partir do conteúdo de cada discurso. Ao final das transcrições das entrevistas, observamos que a aplicação do roteiro utilizado provocou lembranças consistentes nos jovens e que o material obtido, de forma organizada, pode ser categorizado da seguinte maneira: a) discriminação na escola; e b) conteúdos e atividades na escola sobre o Quilombo Chácara das Rosas.

Ao abordar o tema da discriminação na escola a partir de Munanga (2005), acreditamos que as experiências vivenciadas na escola refletem o que ocorre na sociedade brasileira, seja de forma velada ou de forma explícita. Por esse motivo, também consideramos fundamental compreender em que medida o contato com conteúdos e atividades relacionadas ao Quilombo Chácara das Rosas aconteceu na trajetória dos jovens quilombolas.

Diante do exposto, compreendemos que o racismo estrutural (ALMEIDA, 2020) precisa ser analisado em suas múltiplas apresentações, já que se desdobra em aspectos políticos, sociais, econômicos, jurídicos e educacionais. Como pesquisadores da Educação, temos o compromisso ético e político de tensionar discussões sobre desigualdades, em especial no contexto educacional brasileiro.

Concentrando nossas observações na escola como espaço potente de socialização, reflexão e aprofundamento de conhecimentos, realizamos questionamentos tendo em vista que a colonialidade do saber (QUIJANO, 2009) continua operando nas bases epistemológicas que constituem as formações de professores e o currículo escolar. Por essa razão, ficamos atentos ao conteúdo dos materiais obtidos a partir das entrevistas. Reforçamos nossa opção pelo viés qualitativo, posto que a colonialidade opera nas subjetividades e que o silêncio também possui significado.

Ao realizar conexões entre nossos referenciais teóricos, notamos que Almeida (2020), Munanga (2005) e Quijano (2009) observam uma prática em comum nas

formas de perpetuar o racismo: o discurso pautado na ideologia que aposta na miscigenação como argumento para que não se identifique raça e, por sua vez, fenômenos vinculados ao racismo. Desse modo, não seria possível diagnosticar nem remediar o problema do racismo, já que supostamente todos os brasileiros são miscigenados.

Essa narrativa, evidentemente, desconsidera a racialização histórica dos sujeitos e a forma violenta como a miscigenação ocorreu em mais de três séculos de escravidão no Brasil. Por tais razões, utilizamos o conceito da interculturalidade crítica (WALSH, 2009), partindo do pressuposto de que a diversidade étnica que constitui a população brasileira nos enriquece como cultura, mas não pode ser romantizada ou empregada como narrativa para a manutenção de discursos que ignoram as desigualdades históricas que alicerçaram o racismo no Brasil.

### **EXISTÊNCIA E RESISTÊNCIA DE UM QUILOMBO URBANO NA CIDADE DE CANOAS, RIO GRANDE DO SUL**

O Quilombo Chácara das Rosas, hoje localizado em uma área urbana, tem sua origem em meados de 1940, quando a atual cidade de Canoas estava em processo de emancipação em relação ao município de Gravataí. Essa região possuía algumas características rurais, como fazendas, criação de animais e cultivo de alimentos, especialmente com plantações de arroz devido aos arroios locais. Conforme Lima (2017), o casal João Maria Genelício de Jesus e Rosa Correa de Jesus foram os primeiros habitantes do local onde atualmente é o Quilombo Chácara das Rosas, praticando o comércio de plantas, frutas e hortaliças com vizinhos e demais comerciantes.

Após a emancipação, Canoas passou pelo processo de urbanização e, em virtude da ausência de documentação que garantia posse aos moradores do Quilombo, as famílias perderam lotes de terras, mas permaneceram morando no local onde a primeira família se fixou. Segundo informações obtidas em entrevistas realizadas por Lima (2017), até o processo de titulação, as famílias do Quilombo Chácara das Rosas enfrentaram grandes dificuldades em relação à infraestrutura local, como acesso a saneamento básico, por exemplo.

Por meio das pesquisas que geraram o relatório socioantropológico do Quilombo Chácara das Rosas (INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA); FUNDAÇÃO DE APOIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (FAURGS), 2006), a comunidade conseguiu obter o levantamento de informações necessárias à titulação do território, emitida em 2006 pela Fundação Cultural Palmares. O relatório socioantropológico foi desenvolvido a partir de um convênio firmado entre a FAURGS e o INCRA. Também contribuiu como documentação a pesquisa sobre memória e processo de identificação do Quilombo, desenvolvida por Avancini e França (2007). O processo de titulação foi efetivado em 2007, e o título de propriedade foi entregue aos moradores do Quilombo em 2008.

A conquista da titulação do território possibilitou a participação da comunidade em políticas públicas e programas sociais como o Programa Brasil Quilombola, o Programa de Economia Solidária e o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar. Outro marco importante foi a inserção do Quilombo Chácara das Rosas e de seus moradores no Programa Minha Casa Minha Vida, que oportunizou a construção de 24 moradias no ano de 2012, conforme Nascimento, J. L. (2018).

Como apontam o artigo 68 da Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e o Decreto n.º 4.887/2003 (BRASIL, 2003b), a posse dos remanescentes de quilombo é de caráter coletivo, inalienável, imprescritível e impenhorável. Sendo assim, hoje as famílias que habitam o local possuem segurança legal contra assédios comerciais ou imobiliários na região.

O Quilombo pode ser acessado pelas ruas Dona Rafaela e Duque de Caxias. E, em seu entorno, estão as ruas São José e São Felisbino. O Quilombo, portanto, pertence ao bairro Marechal Rondon, em Canoas, região metropolitana de Porto Alegre. Em 2022, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) iniciou o recenseamento da população quilombola como grupo étnico populacional, mas os resultados ainda não foram publicados. Conforme os últimos dados de INCRA e FAURGS (2006), 15 famílias vivem no Quilombo Chácara das Rosas.

No contexto atual do Quilombo Chácara das Rosas, apesar dos significativos avanços das políticas públicas, existem muitas conquistas a serem alcançadas. Acesso às políticas públicas, ao trabalho formal e à escolarização básica são alguns exemplos. Com o surgimento da pandemia da COVID-19 no ano de 2020, todos os brasileiros foram afetados, com destaque às populações quilombolas.

No Quilombo Chácara das Rosas, a situação de vulnerabilidade, para além da saúde, atingiu a renda, a empregabilidade e o acesso à escolarização dos moradores. Somente em 2022, quando as aulas voltaram à modalidade presencial, a comunidade recebeu dois computadores fornecidos pela prefeitura e *internet* gratuita fornecida pelo projeto Conecta Quilombo<sup>6</sup>. Essas foram conquistas obtidas por meio de contatos realizados pela liderança local e pelas professoras do projeto de educação escolar no Quilombo.

No momento em que iniciamos a pesquisa, no ano de 2020, os jovens entrevistados cursavam o Ensino Médio de forma remota, ou seja, não possuíam acesso a equipamentos adequados e retiravam atividades impressas na secretaria das escolas, sendo avaliados apenas por meio desses materiais. Os participantes conseguiram concluir o Ensino Fundamental presencialmente, já que este se deu antes da pandemia. Os jovens entrevistados concluíram o Ensino Fundamental no período entre 2018 e 2020 na modalidade de ensino regular presencial. As escolas frequentadas pelos jovens, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, localizam-se no mesmo bairro onde se encontra o Quilombo, recebendo estudantes quilombolas e não quilombolas, mas não sendo regidas pelos princípios da Educação Escolar Quilombola. O corpo docente das referidas escolas não é composto por nenhum professor quilombola.

---

<sup>6</sup> Projeto que reúne coletivos do Movimento Negro e do Ministério Público com o objetivo de levar inclusão digital a jovens quilombolas.

## AS EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES NAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: AS DISCRIMINAÇÕES E OS CONTEÚDOS DESENVOLVIDOS NAS ATIVIDADES ESCOLARES

Os resultados e as discussões deste estudo são apresentados considerando duas categorias de análise. São elas: a) discriminações na escola; e b) conteúdos e atividades na escola sobre o Quilombo Chácara das Rosas.

Quando reunimos os relatos dos participantes referentes às situações de discriminação, observamos pontos de partida distintos na visão que cada jovem possui a respeito do assunto, ainda que todos pertençam à mesma geração e ao mesmo território. A cultura, a etnia, o gênero e a classe são fatores que levam cada sujeito a observar seus contextos a partir de lugares diferentes, mesmo que sejam irmãos, como é o caso de Rosa e Preta. Tais aspectos também foram levados em consideração no momento da escolha dos participantes, a fim de que a pesquisa contemplasse sujeitos de diferentes gêneros – dois meninos e duas meninas.

A seguir, analisamos os momentos em que o tema da discriminação aparece no diálogo com cada participante, seja em experiências pessoais ou em situações nas quais presenciaram colegas sofrendo algum tipo de discriminação. O primeiro contato de Preta com uma atitude discriminatória foi na escola, no começo de sua trajetória escolar, conforme relata:

*Eu acho que o mais marcante foi quando eu sofri racismo na escola. Um colega meu que fez comigo, tipo com a minha prima que estuda comigo também. A gente encostava nele, e ele falava: “Ai, que nojo!”. A gente não podia encostar nele, não podia passar por ele que ele ficava falando coisinha, daí a gente foi pra diretoria chamar os pais, e a diretora resolveu. Primeiro a diretora conversou só com ele, com os pais dele, depois ela chamou eu e a minha prima e os nossos pais (PRETA).*

A conversa entre a direção escolar e o colega agressor aconteceu de forma individual e pontual. Contudo, o ocorrido reforça a necessidade do trabalho constante sobre as relações étnico-raciais, com oportunidades de qualificação aos docentes para o enfrentamento de situações discriminatórias e para o reconhecimento e a valorização da diversidade entre os estudantes.

Registramos, também, a não percepção da discriminação. Em conversa com Azul, ele não identifica a discriminação na sua trajetória escolar, conforme expressa:

*Tinha, mas... Não, os... Todos os professores falavam sobre isso daí, mas daí... A gente também falava, também trocava ideia com o sor que estava falando esses bagulho aí... Daí o sor falava pra nós sobre esses negócio aí de... Coisa. Eles falavam que acontecia também. Mas eu nunca... Lá eu nunca também sofri bullying, né, mas acontecia. Na minha turma não (AZUL).*

Azul lembra vagamente de tocarem em assuntos relacionados ao racismo de forma transversal. A ausência de parâmetros sobre a educação pautada nas relações étnico-raciais certamente incide em seu ponto de vista.

Verde, por sua vez, tem lembranças significativas sobre discriminação e estigmas em relação aos estudantes negros quilombolas. Relata que, em uma situação, presenciou comentários depreciativos da mãe de uma estudante acerca de outras duas estudantes de seu colégio que também residem no Quilombo. Na saída da escola, com tom pejorativo, essa mãe disse: “Tinha que ser de lá do Quilombo”. Verde conta que, ao ouvir os insultos, voltou até o local e defendeu verbalmente as meninas.

Esse exemplo demonstra que, para estudantes negros e, especialmente, quilombolas, o convívio com situações de opressão é recorrente. Portanto, esses estudantes não precisam lidar somente com os desafios inerentes à vida escolar, mas também com colegas que carregam valores transmitidos pelos familiares e enraizados pela colonialidade do poder (QUIJANO, 2009), que classifica a branquitude como parâmetro civilizatório e humano.

Essa não foi, entretanto, a primeira experiência com situações de discriminação presenciadas por Verde na escola:

*Então... Foi uma coisa muito... Ih, eu já vi já preconceito religioso, preconceito de cor, né... De... De escolha... Enfim de, né... Uma colega minha, que era da... Da... E eu, sendo de matriz africana, mas isso não tem nada a ver, porque eu vejo que cada um tem a sua religião que, né, escolheu (VERDE).*

Verde explica sua atuação nesse último caso sobre o estigma a respeito de uma colega evangélica, utilizando-o como exemplo em que buscou o diálogo com os seus colegas e com a secretaria (possivelmente equipe diretiva). Suas vivências como líder de turma e sua personalidade comunicativa foram facilitadores nessa conciliação. Segundo Verde,

*Eu ia lá, eu ia direto, mas é porque que eu sempre tive uma convivência muito boa com todos. Então eu já chegava, e eles me adoravam porque eu conversava, tudo. Enfim, eu sempre fui uma pe... Eu não, eu não gosto de briga, né? Eu sempre fui uma pessoa que eu gosto muito de conversar (VERDE).*

Verde, nos dois excertos transcritos, demonstra tensões entre estudantes referentes ao contato com a diversidade religiosa. Segundo Verde, o aprendizado sobre tolerância religiosa aconteceu no ambiente familiar, já que sua mãe era líder religiosa em uma casa de matriz africana, situada no interior do Quilombo. Verde menciona nesse diálogo o medo antecipado que algumas pessoas possuem em se declarar religiosos de matriz africana devido ao contato com situações de discriminação:

*Sim. Sim. É que nem que... Eu se... Eu falei. Comigo pelo menos, eles nunca tiveram. Sempre me dei bem, sempre... Quando eu chego e falo para as pessoas, né, quando a pessoa não é de matriz africana e eu sou: “O importante a gente se respeitar, né? Mas já, se tu não quer me respeitar, eu também não vou te respeitar, né?”. É porque tem gente que não fala porque já tem medo da discriminação. Mas eu sempre falei (VERDE).*

Nesse ponto da conversa, identificamos, antes de perguntar diretamente, a ausência de contato com a educação étnico-racial e quilombola na escola que Verde frequentou. Verde, a seu modo, procura ensinar seus colegas, porém esse deve ser um papel da escola, previsto no Projeto Político-Pedagógico (PPP) e na estrutura curricular. Acerca da atuação referente à discriminação na escola, Munanga (2005, p. 15) identifica dificuldades por parte de alguns professores ao se depararem com situações de discriminações explícitas:

Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. No entanto, alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional.

Munanga (2005) refere-se ao papel do professor, considerando que este convive diariamente com as turmas e presencia o comportamento espontâneo dos

jovens no cotidiano, que tendem a ficar mais tímidos na presença da equipe diretiva, por exemplo.

A discriminação na juventude, especialmente na trajetória escolar, levou-nos a pensar sobre a importância de valorizar o direito à diferença na escola. Walsh (2009) defende a interculturalidade crítica por compreender que as construções sociais que imprimem diferenças aos sujeitos não podem ser utilizadas para legitimar discursos que naturalizam a desigualdade. A permanência de tais atitudes no ambiente escolar indica que apenas tolerar as diferenças e colocar a interculturalidade e a diversidade de forma superficial nas relações não são atos que produzem efeito contra a discriminação, cristalizando as heranças da colonialidade (QUIJANO, 2009).

No tocante à categoria conteúdos desenvolvidos nas atividades escolares, durante o diálogo com Preta, notamos que os conhecimentos dela sobre o Quilombo Chácara das Rosas são construídos em oportunidades de conversas, que ocorrem dentro de seu ambiente familiar:

*Minha mãe, meus pais, os parentes tudo com um pouco. Sobre antigamente. Aham. A família que vai ajudando (PRETA).*

Quanto ao ambiente escolar, Preta lembra um momento em que comentaram sobre um morador do Quilombo Chácara das Rosas que havia participado de uma entrevista e outra situação em que foi convidada, em sua sala de aula, a identificar-se como moradora do Quilombo Chácara das Rosas. Destacamos um trecho de nosso diálogo em que ela fala sobre ser levado em consideração na escola o ato de pertencer a uma comunidade quilombola:

*Nunca falaram nada sobre isso. Não, os professores já sabiam. E alguns colegas também. Não que eu me lembre, mas tem uma vez eu acho que fizeram, falaram sobre o Quilombo aqui em casa. Não foi a gente que levou informações. Foi eles mesmo... Falaram. Entrevistaram alguém acho daqui e falaram, né? Pediram que quem... Quem morar assim no Quilombo, pra levantar daí (PRETA).*

De acordo com o excerto supracitado, Preta não lembra exatamente o que foi falado a respeito do morador, mas recorda o momento em que foi vista como quilombola na sala de aula e a oportunidade que teve de contar aos seus colegas, em

conversas individuais, sobre sua vivência no Quilombo. Nas duas ocasiões relatadas por Preta, percebemos que, quando a estudante é convidada a falar e participa ativamente das aulas, suas recordações ganham maior consistência do que nos momentos em que atua apenas como ouvinte.

Ao conversar com Rosa, observamos que esta demonstra vontade em participar de atividades que contemplem a história do Quilombo Chácara das Rosas:

*Eu acho que é uma coisa boa, né, pra aprender mais sobre os quilombos, sobre as pessoas negras. Ah... Daí as pessoas vão saber que existe mais quilombos aqui. Para conhecer melhor. Eu acho que é isso. Eu ia gostar, né? (ROSA).*

No momento do diálogo destacado no excerto, Rosa afirma não ter tido contato com conteúdos e atividades relacionadas à sua origem étnica. Segundo Rosa, o filho da falecida líder do Quilombo Chácara das Rosas tomava iniciativas na escola ao levar informações sobre o Quilombo nos momentos em que recebia oportunidade, sendo esse um movimento de interesse do jovem, e não algo que partia da instituição frequentada por Rosa e pelo rapaz:

*Não. Recordação eu não tenho. Mas tinha um menino, né, que ele também mora aqui, que ele... Ele que falava assim mais sobre essas coisas. Ele estudava lá também. Daí assim, todos os professores sabiam que a gente morava aqui, daí ele ficava de frente assim, falava mais. Sim. Fez. Eu acho que sim. Acho que fez. Também a mãe dele era... A líder daqui, mas só que ela faleceu (ROSA).*

Rosa lembra a atuação de Verde como alguém comunicativo, que apresentava o Quilombo Chácara das Rosas aos outros estudantes. Nesse momento, ainda não havíamos entrevistado Verde, então pensamos que se tratasse de algum adulto com engajamento na disseminação de informações sobre o Quilombo. Antes do falecimento da mãe de Verde em 2019, Rosa aprendia sobre suas origens em conversas que ambas realizavam em suas casas, durante o convívio cotidiano. Rosa recorda os ensinamentos recebidos e sua descontinuidade com o falecimento dessa líder:

*Ela ensinava bastante também pra nós. Dia a dia assim. Eu ia lá na casa dela, daí ela falava um pouco sobre. Ah... Não era só ela mesmo que conversava, eu conversava mais com ela. (ROSA).*

Pelo relato de Rosa, as oportunidades de contato com a história do Quilombo eram promovidas pela antiga líder do Quilombo, como se fosse uma de suas atribuições, embora a maioria dos moradores do Quilombo viva no mesmo local desde a chegada de seus antepassados. Trata-se de uma dinâmica interessante a ser observada, que nos levou a refletir sobre o distanciamento dos demais moradores em relação à preservação da memória local.

A trajetória escolar de Rosa e dos demais jovens ocorre durante a vigência de políticas educacionais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (BRASIL, 2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), a Lei n.º 10.639/2003, que inclui a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e africana no currículo oficial da rede de ensino (BRASIL, 2003a), e o Referencial Curricular Canoense (CANOAS, 2019). Contudo, Rosa menciona uma ausência de formação sobre racismo na escola e a necessidade de aprendizado que contemple o enfrentamento ao silenciamento gerado por esse tipo de preconceito:

*É. Eu gostaria que não existisse racismo. Mas já que existe... Tentar fazer alguma coisa para parar, né? A escola pode ajudar, ajudar ensinando os outros a não fazer isso. Eu acho no Ensino Fundamental dá para falar sobre isso. Daí ia aprender muito mais, né? (ROSA).*

Os relatos de Preta e Rosa trazem a oralidade no interior do Quilombo como elemento de disseminação de conhecimentos que são assimilados pelos jovens. Segundo ambas as entrevistadas, essa tem sido a forma mais significativa de contato com as informações relacionadas às suas origens, até mesmo porque, no espaço escolar, as iniciativas aparecem de maneira pontual.

Na entrevista com Azul, a atividade protagonizada por um membro do Quilombo Chácara das Rosas também é citada em seu depoimento como um momento em que a escola contemplou a existência de sua comunidade. Azul indica a iniciativa de professores ao exporem informações por meio de materiais existentes na escola e a participação de um estudante, membro do Quilombo:

*É. Na Consciência Negra eles... Eles... Eles mostravam fotos daqui. Falava lá o que que... Explicavam lá o que que era a Chácara das Rosas também. Os professores. Tipo, é os professores, né, mas daí... Eles nunca... Eram professores que... A maioria da minha turma, eles não... Não conheciam isso aí. Só alguns falam. Perguntavam onde eu morava, eu falava que morava ali na chacinha e explicava também. Teve... Teve um primo meu que morava aqui também, tava na minha turma, daí ele... O sor perguntou pra ele sobre o que que se tratava o Chácara das Rosas para a turma inteira, daí ele falou. Não fui eu (AZUL).*

Conforme Azul, a escola conhece alguns moradores do Quilombo Chácara das Rosas e possui ex-alunos quilombolas. No entanto, nas lembranças de Azul, os professores falavam sobre a comunidade mesmo quando alunos quilombolas estavam presentes, tornando estes espectadores em sua maioria, com exceção do primo de Azul.

Azul questionado sobre seu interesse em aprender e difundir informações a respeito do Quilombo em sua escola, afirma:

*Eu acho, eu acho para... Que é bom falar que para eles saber sobre mais sobre nós, né, e... Para ter mais respeito às culturas também (AZUL).*

Unindo os relatos de Preta, Rosa e Azul, há pontos específicos em suas falas que indicam a mesma experiência. A partir das informações organizadas nas fichas dos participantes, percebemos que Preta, Rosa e Azul estavam relatando a mesma atividade, vivida em diferentes séries, mas no mesmo período cronológico, entre 2018 e 2019. O rapaz que leva informações auxiliando os professores na transmissão de informações sobre o Quilombo é Verde, o último entrevistado, filho da antiga líder do Quilombo (falecida).

É relevante destacar que as entrevistas foram realizadas de forma individual, ou seja, que os participantes não tiveram acesso às entrevistas dos demais. No entanto, essa experiência é registrada na memória dos quatro entrevistados quando questionados a respeito da valorização do Quilombo Chácara das Rosas e de alguma atividade que os contemplasse.

Ao conversar com Verde sobre a presença de atividades que valorizassem o Quilombo na escola, ele destaca a iniciativa dos professores:

*Eles traziam. Ali no colégio eram eles que traziam, sim. Claro. O que lembrava mais era o dia 20, né? Daí no dia 20 eles traziam mesmo. Mas, quando saía no jornal, né, eles... Não é que não, é que não tinha nada a ver com aquela matéria ou com aquele período que a gente tava estudando, mas, se saía alguma notícia no... Do... Do jornal do Quilombo, eles já botavam... Na discussão. Ali de fazer. ãh... Sobre as religiões também, então não só na matéria de ensino religioso, mas em todas, né? Botava o Quilombo também, né? Portanto que eu já falei, né? Lá no colégio mesmo não só pra minha turma, mas em geral já. Eu já falei daqui do Quilombo (VERDE).*

Verde recorda alguns momentos em que foram reproduzidas informações sobre o Quilombo na mídia, informações essas que seus professores aproveitavam para colocar em pauta no aprendizado dos estudantes. Também cita apresentações de trabalho sobre religiões de matriz africana, em que utilizou seus conhecimentos adquiridos no espaço religioso que frequenta no interior do Quilombo:

*Falamos sobre as religiões, né, de matriz africana. Aqui tem o pessoal de matriz africana, católica, evangélica. E... Então ali no colégio sempre abordou... Claro, eu não falo assim, que é tempo que abordaram. Começou... Eu também não vou dizer que começou de dois anos para cá. Não, faz tempinho já. Que começou esse... Esse... Começou, vamos dizer assim, que entrou o Quilombo no colégio. E hoje realmente está mais... O Quilombo. O Quilombo do que o colégio, né, então hoje tá sempre em cena, mas enquanto eu estava ali realmente... Sempre falaram. Vem crescendo cada vez mais (VERDE).*

Verde menciona que, nos últimos dois anos, a instituição que frequentou passou a inserir o Quilombo Chácara das Rosas como tema de estudos nas aulas, relatando que a ênfase maior à existência da comunidade ocorre na proximidade com o Dia da Consciência Negra. Ao comentarmos com ele a respeito de políticas educacionais nesse sentido, Verde opina:

*E a lei. ãh... Eu achei muito importante assim, até por ãh... Pra... Por ter o conhecimento. Assim o conhecimento e reconhecer a gente, né? ãh... (VERDE).*

Em suas palavras, Verde expressa a vontade de ver sua comunidade reconhecida. Verde aproveitou seu bom relacionamento com colegas, professores e gestores escolares para falar sobre o Quilombo na escola e demonstrou animação ao

saber da existência de leis e diretrizes que orientam a Educação Quilombola. Na continuidade de nossa conversa, Verde volta a enfatizar isso:

*Eu achei muito importante e... E... Importante e legal, né, porque... É uma coisa assim muito... Não falo pra gente ficar, ãh... À frente. Jamais! Porque eu vejo que todos são iguais, então um vejo pra... Pra gente ser reconhecido, né? Então é, foi uma coisa assim.... Que foi feita, ou foi feita uma coisa muito, que era pra ser feita bem antes, né? Mas eu achei uma coisa muito... Boa (VERDE).*

Quando Verde diz “É uma coisa assim muito... Não falo pra gente ficar, ãh... À frente. Jamais!”, traz em sua fala a necessidade de um olhar igualitário no sentido de valorização das diferenças, aprendendo sobre a diversidade, sem discriminação. Verde demonstra a importância que há no desenvolvimento de trabalhos que dialogam com a identidade dos estudantes, valorizando a troca de saberes.

Observando o conjunto de respostas dos participantes, identificamos a presença do racismo estrutural (ALMEIDA, 2020), afastando os jovens dos conhecimentos a respeito da história afro-brasileira e da valorização dos saberes dos povos tradicionais. Retomamos os escritos de Munanga (2005) ao discutir a discriminação em diferentes nuances, especialmente de forma velada, e explicitar que, ao negar acesso a conhecimentos sobre a identidade e história dos sujeitos, estes não têm a possibilidade de identificar o sistema de opressão em que estão inseridos.

Esse contexto acaba fomentando um sustentáculo do racismo estrutural que Almeida (2020) define como discriminação indireta. Almeida (2020) explica que esse tipo de discriminação, muitas vezes, não ocorre com intencionalidade explícita, mas, ao ignorar ou invisibilizar as desigualdades, elas se perpetuam, reforçando as relações de poder alicerçadas nos valores eurocêntricos.

Durante a pesquisa, não dialogamos com os docentes e gestores das escolas que atendem estudantes quilombolas, de modo que não podemos afirmar que essas instituições recebam os subsídios, como materiais didáticos, suporte de gestores e oportunidades de formações continuadas, por exemplo. Essa é uma questão que fica em aberto. Portanto, os indícios encontrados na presente investigação servem como ponto de partida para identificar ausências nas trajetórias de estudantes, sem a pretensão de culpabilizar pessoas ou instituições, mas de discutir os documentos, as

políticas e as ações envolvidas nesse processo, compreendendo o contexto relatado pelos participantes do estudo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa sobre educação étnico-racial, visibilizamos a permanência da colonialidade do saber (QUIJANO, 2009), que resiste à existência das políticas educacionais nas trajetórias escolares em plena vigência de propostas como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (BRASIL, 2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), a Lei n.º 10.639/2003, que inclui a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e africana no currículo oficial da rede de ensino (BRASIL, 2003a), e o Referencial Curricular Canoense (CANOAS, 2019). São políticas que estimulam o enfrentamento ao racismo por meio da educação e objetivam garantir acesso dos estudantes a conhecimentos sobre a contribuição da população afro-brasileira e indígena.

O saber legitimado que jovens precisam dominar, dialogue ele com sua existência ou não, caso queiram avançar nas séries do Ensino Fundamental, continua sendo o saber eurocentrista. Os conhecimentos dos jovens quilombolas sobre a origem e a resistência do Quilombo Chácara das Rosas em Canoas ocorre, majoritariamente, no interior do próprio Quilombo, por meio de conversas entre os moradores. Assim, temos a manutenção da invisibilidade histórica desse quilombo urbano, localizado há poucos metros das instituições de ensino frequentadas pelos jovens entrevistados, sendo sustentada duplamente: pelo silenciamento de temas relativos à educação quilombola nas atividades escolares; e pelas situações de discriminação vividas pelos jovens, que, conforme seus relatos, foram sanadas pontualmente pela direção escolar, mas não repercutiram em ações educativas de conscientização.

Os jovens não citaram o racismo estrutural nem o institucional, embora convivam diretamente com essas dimensões, o que é compreensível, já que não há discussões e atividades cotidianas sobre relações étnico-raciais nas instituições que

frequentaram em sua formação durante o Ensino Fundamental. As experiências positivas de jovens na escola traduzem, de forma prática, o potencial da interculturalidade crítica (WALSH, 2012). Assim, quando a prática pedagógica acontece com horizontalidade, intercâmbio de conhecimentos e criticidade, valoriza-se a pluralidade sem romantização nem apagamento do percurso doloroso da miscigenação no Brasil.

Sem utilizar a linguagem jurídica ou dominar as especificidades de cada lei ou diretriz, os jovens entrevistados foram receptivos à ideia de aprendizado sobre conteúdos que valorizem e resgatem suas histórias, bem como a ancestralidade africana presente na composição da sociedade brasileira. Suas trajetórias escolares transcorreram na vigência de políticas educacionais que não foram percebidas com intensidade, deixando uma lacuna que terá de ser preenchida em outros momentos de aprendizado, para além da escola.

Ressaltamos, ainda, que os entrevistados admitem a existência do racismo, utilizando como exemplo mais frequente em suas falas a injúria racial para definir esse tipo de preconceito. Em casos pontuais de injúrias raciais presenciadas por alguns entrevistados, estes reagiram procurando seus professores e responsáveis e denunciando o ocorrido, independentemente de estarem diretamente ou indiretamente envolvidos, o que mostra que compreendem a advertência dos docentes e gestores como forma de remediar a situação.

Observamos que os momentos pontuais de protagonismo foram aqueles que marcam com maior intensidade a lembrança dos jovens entrevistados. A ocasião em que um dos jovens quilombolas foi até a escola e falou sobre a existência do Quilombo, gerando convites por parte dos professores para que outros jovens se apresentassem como quilombolas em suas turmas, ficou marcada na memória dos demais estudantes quilombolas. Tal acontecimento é narrado por todos os entrevistados, que frequentaram a mesma instituição.

O interesse pela visibilidade do Quilombo Chácara das Rosas nas escolas é relatado por todos os jovens entrevistados, que demonstraram vontade em realizar trabalhos e pesquisas que possam levar os conhecimentos produzidos no Quilombo

para as suas instituições escolares. Apesar da falta de oportunidade e acesso à educação para as relações étnico-raciais, todos os entrevistados concordaram ser relevantes a efetividade de políticas educacionais para as relações étnico-raciais e o potencial da escola no combate ao racismo.

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## REFERÊNCIAS

ABDALLA, Vanilda G. **A produção acadêmica sobre as relações étnico-raciais em livro didático (2005 – 2015)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2017.

Disponível em: <https://observatoriogeohistoria.net.br/historia/a-producao-academica-sobre-as-relacoes-etnicoraciais-em-livro-didatico-2005-2015/>. Acesso em: 15 nov. 2020.

ALMEIDA, Silvio L. de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

AVANCINI, Elsa G.; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. Famílias remanescentes do quilombo Manoel Barbosa: o caso da descendência de Jerônima. In: REUNIÓN DE ANTROPOLOGÍA DEL MERCOSUR, 7, 2007, Porto Alegre. **Anais eletrônicos** [...]. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

BACKES, Jose L. Juventudes e ensino médio: tensões e disputas pelos sentidos. **Acta Scientiarum - Education**, Mato Grosso do Sul, v. 40, n. 2, e38320, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/38320/751375137665>. Acesso em: 11 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” no currículo oficial da rede de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 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 de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Presidência da República, 2003b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4887.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm). Acesso em: 12 dez. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer nº 3 de 10 de março de 2004**. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana. Ministério da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf). Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer nº 16/2012 de 5 de junho de 2012**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Ministério da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes\\_curric\\_educ\\_quilombola.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_quilombola.pdf). Acesso em: 22 jun. 2021.

BRITO, Gilmara de S. Possibilidades outras para (re)pensarmos a representação do imaginário sobre o sujeito negro no ensino brasileiro. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 5, ed. especial, 1559, maio 2019. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1559/1021>. Acesso em: 22 maio 2020.

CANOAS. Secretaria Municipal de Educação (SME). **Referencial Curricular de Canoas**. Canoas: SME, 2019. Disponível em: <https://www.canoas.rs.gov.br/referencialcurriculardecanoas>. Acesso em: 22 jun. 2021.

CORSINO, Luciano N. **Juventude negra e cotidiano escolar: uma abordagem etnográfica no ensino médio**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/334451/1/Corsino\\_LucianoNascimento\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/334451/1/Corsino_LucianoNascimento_D.pdf). Acesso em: 02 maio 2020.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, Bernardete A. Potenciais riscos aos participantes. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd). **Ética e pesquisa em educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 35-41. Disponível em:

[https://www.anped.org.br/sites/default/files/etica\\_e\\_pesquisa\\_em\\_educacao\\_-\\_isbn\\_final.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/etica_e_pesquisa_em_educacao_-_isbn_final.pdf). Acesso em: 15 jun. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA); FUNDAÇÃO DE APOIO À UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (FAURGS).

**Comunidades remanescentes de quilombos no Rio Grande do Sul:** relatórios antropológicos de caracterização histórica, econômica e sociocultural de territórios quilombolas à luz da instrução normativa 20/2005. Porto Alegre: INCRA; FAURGS, 2006. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/217088>. Acesso em: 11 jun. 2020.

JESUS, Rodrigo E. de. Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e167901, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e167901.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

KACZMAREK, Marília D. V. **A representação social de questões étnico-raciais em livros didáticos de História**. Guarapuava: Unicentro, 2016.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013.

LIMA, Sebastião H. S. **Comunidade quilombola Chácara das Rosas do Município de Canoas/RS: a trajetória do estigma à luta por reconhecimento**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/172484>. Acesso em: 15 jun. 2020.

LIMA, Telma C. S. de; MIOTO, Regina C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802007000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802007000300004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 11 maio 2020.

MATOS, Maurício S.; BISPO, Ana M. C.; LIMA, Elane A. C. Educação antirracista e a Lei 10.639/2003: uma proposta de implementação a partir do Novembro Negro do IFBA. **Holos**, Natal, ano 33, v. 2, p. 349-359, 2017. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4861/pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod\\_resource/content/1/Roque-Moraes\\_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf). Acesso em: 13 maio 2020.

MORERA, Cátia S. **A educação das relações étnico-raciais treze anos após a aprovação da Lei 10.639/2003**: estudo com base nas concepções dos estudantes concluintes do ensino fundamental (rede municipal de ensino de São Leopoldo/RS). 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017. Disponível em:

[http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/6247/C%3a1tia%20Silene%20Morera\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/6247/C%3a1tia%20Silene%20Morera_.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 13 jun. 2020.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Acesso em: 28 set. 2020.

NASCIMENTO, Jorge L. da S. **Alternativas de etnodesenvolvimento na comunidade Chácara das Rosas em Canoas/RS**: um estudo de memória social. 2018. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Bens Culturais) – Universidade La Salle, Canoas, 2018. Disponível em:

<http://svrnet20.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/798/2/jlscascimento.pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

NASCIMENTO, Juciene S. de S. **Ações para implementação da Lei 10.639/03**: a (des)consideração da identidade híbrida do negro contemporâneo. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

NUNES, Monica. **Escola e relações étnico-raciais**: uma análise das enunciações de alunos de uma instituição pública de Estrela-RS. 2017. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenção 169, de 07 de junho de 1989**. Disponível em: <http://www.institutoamp.com.br/oit169.htm>. Acesso em: 25 jan. 2023.

PIZZANI, Luciana et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 53-66, jul./dez. 2012. Disponível em: [https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896/pdf\\_28](https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896/pdf_28). Acesso em: 25 jun. 2020.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de S.; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009. p. 73-118.

RELINDES, Dalva de A. Aplicando a Lei 10.639/03 no ensino de História de acordo com as Diretrizes Curriculares. **Revista Internacional de Audición y Lenguaje, Logopedia, Apoyo a la Integración y Multiculturalidad**, v. 2, n. 2, p. 68-80, abr. 2016.

ROSA, Alan B. da. **Currículo e identidades étnico-raciais: os desafios na implementação da Lei 10.639/03 no currículo da EJA em Alvorada/RS**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: [https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7357/2/DIS\\_ALAN\\_BARCELLOS\\_DA\\_ROSA\\_COMPLETO.pdf](https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7357/2/DIS_ALAN_BARCELLOS_DA_ROSA_COMPLETO.pdf). Acesso em: 16 jan. 2023.

SANTOS, Julia A. dos. **Sentidos e significados da condição do negro nos livros didáticos de história: um estudo com estudantes do ensino médio**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/50247/19%20%20Julia%20Antas%20odos%20Santos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 out. 2020.

SANTOS, Marcos A. W. B. dos. **Eu negro? Construção das negritudes posicionadas dentro do contexto escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2016. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/385/10960159630663558.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

SILVA, Antônio S. M. **Um estudo de caso sobre a educação para as relações étnico-raciais na fronteira oeste de Mato Grosso: implicações curriculares no Centro de Educação de Jovens e Adultos “Professor Milton Marques Curvo”**. Cáceres: UNEMAT, 2016.

SILVA, Luana L. B. Racismo no ambiente escolar: estudantes do Ensino Médio no Campo em Belo Campo. **REVASF**, Petrolina, v. 9, n. 20, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/527/732>. Acesso em: 10 nov. 2020.

SILVA, Lucia M. da. **O ensino da história e da cultura afro-brasileira na visão de alunos, professora e coordenação pedagógica da EEIEF Ana Xavier Lopes (Russas - CE)**. Fortaleza: Editora da Universidade Estadual do Ceará, 2018.

SOUZA, Janyne B. de. **Entre o discurso oficial e o discurso pedagógico: desafios e caminhos construídos, no contexto da rede municipal de ensino de Jequié, no processo de implantação da Lei 10.639/03**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2016/10/Dissertacao-de-Janyne-2015.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

TÚBERO, Rosana. Acesso, permanência e exclusão racial. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 5, n. 1, p. 110-123, jan./jul. 2018. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/44576/0>. Acesso em: 12 nov. 2020.

WALSH, Catherine. Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p. 12-42.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412>. Acesso em: 29 jul. 2020.

WASILEWSKI, Lara. **O Movimento Negro na educação brasileira e a Lei 10.639/03: o contexto governamental de 1995 a 2003**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/bitstream/tede/1625/2/O%20MOVIMENTO%20NEGRO.pdf>. Acesso em: 12 set. 2020.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

#### **HISTÓRICO**

Submetido: 30 de Jan. de 2023.

Aprovado: 15 de Ago. de 2023.

Publicado: 04 de Set. de 2023.

#### **COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:**

MALONN, C.; FRITSCH, R.; PASINATO, D. *Trajetória escolar no quilombo chácara das rosas: Da invisibilidade à busca pela afirmação*. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v.27, n.55, 2023, eISSN: 2526-8449