

OUVINDO O QUILOMBO:
uma análise da efetivação das Leis 10.639/03 e
11.645/08 no Cenário das Escolas de Livramento – PB.

DINIZ, Wagner Berto dos Santos.

*Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido - CDSA
Unidade Acadêmica de Ciências Sociais - UACiS
wagnerberto.diniz@gmail.com*

CAVALCANTE, Lucas de Oliveira

*Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido - CDSA
Unidade Acadêmica de Ciências Sociais - UACiS
lucasocavalvalcante@hotmail.com*

SOUZA, Wallace G. Ferreira de

*Doutor em Ciências Sociais
Prof. da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais-UACiS
Universidade Federal de Campina Grande-UFCG
Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido-CDSA
wallace.ferreiradesouza@gmail.com*

Resumo: A proposta de construção desse artigo surge a partir da observância do cotidiano das instituições de ensino, localizadas no município de Livramento – PB. No município existem três comunidades quilombolas reconhecidas e certificadas pela Fundação Palmares, Sussuarana, Vila Teimosa e Areia de Verão. O público jovem dessas comunidades tem o primeiro contato escolar em uma das duas escolas das comunidades. São elas a Escola Municipal de Ensino Fundamental Apolonia Medeiros de Brito localizada na comunidade Sussuarana; e a outra Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Georgina Josefa de Sousa que fica situada na comunidade Areias de Verão. Quando entram para a etapa do ensino fundamental dois, os estudantes tem que se deslocar para a cidade de Livramento onde concluem as outras duas etapas do ensino básico. Procuramos neste trabalho, refletir sobre como o fazer pedagógico dessas escolas está se encaminhando, e como está acontecendo a assimilação dos conteúdos estabelecidos pela LDB no tocante ao Ensino da Cultura e História Africana e Afro-brasileira, no currículo, bem como do Ensino da História e Cultura Indígena por parte dos estudantes oriundos dessas comunidades. Essa análise é feita à luz da Lei Federal 10.639/03 e da Lei 11.645/08 que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura do Negro no Brasil, incluindo a história e a cultura da África, o ensino da cultura e da história dos povos indígenas. Desse modo, analisar o papel das Escolas na formação da identidade dos jovens quilombolas também se faz objetivo deste trabalho. Para isso, utilizamos a pesquisa qualitativa, e também dados quantitativos levantados por meio de um questionário que foi aplicado a um público de 25 estudantes com faixa etária entre 11 e 21 anos, distribuídos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ministro Alcides Carneiro e na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Lelys. Fizemos visitas às comunidades e as escolas, a fim de conversar com os alunos quilombolas, com os/as diretores/as e com alguns professores/as, bem como com alguns membros da coordenação pedagógica das escolas, e com os membros da comunidade em geral.

PALAVRAS-CHAVE: Cotidiano, quilombo, identidade, educação.



I – INTRODUÇÃO

1.1. Contextualizando o campo de pesquisa

O Cariri paraibano compreende uma das microrregiões da mesorregião da Borborema, e subdivide-se em Cariri Oriental e Ocidental. A microrregião do Cariri Oriental divide-se em doze municípios: Alcantil, Barra de Santana, Barra de São Miguel, Boqueirão, Cabaceiras, Caraúbas, Caturité, Gurjão, Riacho de Santo Antônio, Santo André, São Domingos do Cariri, São João do Cariri. Já a microrregião do Cariri Ocidental divide-se em dezessete municípios: Amparo, Assunção, Camalaú, Congo, Coxixola, **Livramento**¹, Monteiro, Ouro Velho, Parari, São Sebastião do Umbuzeiro, Serra Branca, Sumé, Prata, São João do Tigre, São José dos Cordeiros, Taperoá e Zabelê. A população do Cariri-PB foi estimada em 2015 pelo IBGE em 127.274 habitantes. A Região tem um clima tipicamente semi-árido, caracterizado pela baixa ocorrência de chuvas e por uma quantidade de luz solar superior a 2 mil e 800 horas anuais.

Inserido na microrregião do Cariri Ocidental, o município de Livramento, unidade geopolítica, onde esta localizada as três comunidades remanescente de quilombo -, Areia de Verão, Sussuarana e Vila Teimosa, as quais tomamos como nosso campo de pesquisa, faziam parte da antiga Fazenda Livramento pertencente ao fazendeiro Jose Marinheiro de Brito. O município foi distrito de Taperoá até 1961. Livramento já teve outros nomes como Sarapó e Carnaubal, mas somente em 1949 voltou ao seu nome de origem. Possui uma área de aproximadamente 345 km² e limita-se ao norte com os municípios de Desterro e Taperoá, ao Sul com o município de São José dos Cordeiros, ao leste com os municípios de Taperoá e São José dos Cordeiros e a Oeste com o distrito de São Vicente e o município de Itapetim, no estado de Pernambuco.

1.2. Falando sobre o objetivo da pesquisa

O debate sobre educação e sobre o papel que ela deve desempenhar na sociedade de modo geral, é antigo. No Brasil, a população negra teve o direito de acessar educação de qualidade negado historicamente. Pensamos a escola como um lugar de autoafirmação e significação, coisa que ela não foi, ao longo dos anos especialmente para os negros de nosso país. O preconceito racial, à cultura indígena e africana institucionalizado na escola, funcionou como elemento de repulsa dos

¹ Município onde esta localizada as três comunidades remanescentes de quilombo que corresponde ao campo de pesquisa do presente projeto.



indivíduos negros ao ambiente escolar que veem seus costumes folclorizados nas feirinhas de ciências, ridicularizados nas brincadeiras do intervalo e tratados jocosamente até mesmo por professores. Isso contribui fortemente para a crise de identidade dos povos quilombolas e indígenas muitas vezes notada pelos próprios professores.

A partir do final dos anos 1970 a luta pelo direito à educação de boa qualidade social para os (as) negros (as) implicou também em reivindicações por acesso e permanência nas instituições escolares, em críticas e posições aos currículos escolares, à denúncia ao racismo, ao preconceito racial no cotidiano escolar”. (MÜLLER; COELHO; FERREIRA, 2015, p. 79)

No Brasil, um importante marco é a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB em 1996. A LDB tem, com o passar dos anos, sofrido várias modificações em seu corpo estrutural. Essas modificações são uma expressão do caráter dinâmico das práticas educativas e resultado dos debates que geram o aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem e das práticas educacionais como um todo. Algumas dessas modificações foram feitas pelas duas Leis sancionadas respectivamente em 2003 e em 2008. As duas Leis, a 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008, alteraram a LDB, introduzindo nos estabelecimentos de ensino Fundamental e médio, oficiais e particulares, com caráter obrigatório, o ensino de História e Cultura do Negro no Brasil, incluindo a história e a cultura da África, o ensino da cultura e da história dos povos indígenas (MÜLLER; COELHO; FERREIRA 2015).

Depois, com a resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012 tivemos a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Brasil. Essas diretrizes configuram uma ação política importante na mudança do panorama escolar. Ao falarmos em mudança dois são os estados que podemos observar, a resistência e uma potência transformadora. Essa resistência de que falamos, refere-se a necessidade de ampliarmos os instrumentos didáticos, uma vez que, cada tempo escolar experimenta situações problemas diferenciados, portanto, chama-nos a repensar nossas metodologias pedagógicas cotidianamente.

Passados 14 anos desde a aprovação da Lei 10.639 e 9 anos da aprovação da Lei 11.645 o momento é de ponderar o resultado dessas legislações no chão das escolas. Nos propomos, neste trabalho, a analisar: 1) os impactos das duas leis e, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, nas instituições educacionais do

município de Livramento – PB que atendem a população negra quilombola das três comunidades já citadas; 2) a percepção dos estudantes quanto a forma que os professores falam sobre as comunidades quilombolas e sobre o que essas comunidades representam; se eles notam a presença e representações das comunidades nos eventos que anualmente acontecem na escola que eles estudam, e como essa presença é colocada; 3) se os estudantes conhecem e sabem contar a história do lugar onde eles moram e o que eles acham que poderia ser feito para que as comunidades participassem mais ativamente do dia a dia das escolas. Esses são pontos que consideramos basilares para entendermos qual está sendo a percepção daqueles sujeitos e como as escolas estão, dentro de seus limites, trabalhando a temática da educação étnico racial.

2. Princípios da educação para as relações étnico raciais e a educação escolar quilombola

A escola como um espaço sociocultural de diferentes saberes, práticas educativas e identidades, deve orientar as práticas pedagógicas e, conseqüentemente o próprio currículo para contemplar esta diversidade que se apresenta como processo histórico do nosso país, particularmente, no que tange a diversidade étnico-racial como característica da nossa sociedade.

Salientamos ainda, que a luta do povo negro ao longo da história colocou na pauta da organização do estado brasileiro suas demandas específicas, tomando como ponto de partida o processo de exclusão da população negra dos direitos sociais, patrimônio da nossa própria condição de seres humanos. É importante destacar que a garantia de direitos não promove sua concretização. São as ações políticas efetivas e afirmativas que irão demonstrar o compromisso com tais direitos.

Historicamente podemos destacar como exemplo desta distância entre o previsto na lei e a prática cotidiana as conquistas constitucionais de 1988, quando o Brasil busca efetivar a condição de um Estado democrático de direito, com destaque na dignidade da pessoa humana, porém, possui uma estrutura burocrática marcada de preconceitos, racismo e discriminação aos afrodescendentes, que historicamente, enfrentam dificuldades para o acesso e a permanência nas escolas.

Como resultado dessa luta histórica do povo negro, foi sancionada a Lei Federal 10.639/03 que altera a lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro – brasileira e Africana no currículo escolar da Educação Básica. Em consequência, criam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico – Raciais que estabelece a inclusão de conteúdos sobre a História e a Cultura Africana e Afro–



brasileira no currículo e, orienta novas práticas e atitudes pedagógicas no processo de formação nacional.

A lei coloca na pauta da educação nacional o processo educacional e sócio político do negro brasileiro ao longo da história nacional até a sua atual condição social, contexto jurídico normativo que a literatura define como compondo as políticas afirmativas. Portanto, podemos indicar como um dos principais objetivos da lei a divulgação e produção de conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnica-racial. Tornando esses cidadãos capazes de interagir e garantam respeito aos direitos legais e a valorização da identidade cultural brasileira.

Neste contexto, a educação quilombola vem conquistando espaço em debates e políticas educacionais no cenário brasileiro e não se concretiza sem reconhecer a existência da comunidade, de sua realidade histórica e do sujeito que nele vive, compreendendo seus processos culturais, sua socialização e as relações em suas práticas cotidianas. Nesse sentido, para todo segmento negro e para os quilombolas em especial os vínculos entre educar e formar são ancestrais, não são atributos exclusivos da escola; ancestralidade é tudo o que antecede o que somos por isso ela nos forma. O vínculo entre educação com as relações étnico-raciais, sendo um processo que implica trocas, nos faz crer que a feitura de uma escrita só tem sentido se ela também se constituir desta forma: troca entre pessoas, entre fatos, ou seja, entre o escrito e o vivido.

É importante considerar que, a aplicabilidade da lei 10.639/03 e seus objetivos expressos nas Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais reafirma o objetivo de valorizar e assegurar a diversidade étnico-racial, tendo a educação como instrumento decisivo para a promoção da cidadania e do apoio às populações que vivem em situações de vulnerabilidade social. Outro documento primordial na educação brasileira atualmente, que aborda a temática é a resolução 08/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, representando um marco histórico em relação à Educação Escolar Quilombola e às lutas do movimento negro no Brasil. A elaboração das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. De acordo com tais Diretrizes:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios



que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, 2012. p.42)

Nas Diretrizes encontramos a abrangência da Educação Escolar Quilombola, que perfaz todo Ensino Básico que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação Especial, a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos e a Educação a Distância. Nesse caso, o documento estabelece as seguintes atribuições:

§1º A Educação Escolar quilombola na Educação Básica:

I- Organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e se alimentado:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas reminiscentes;
- c) dos marcos civilizatório;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo país;
- h) da territorialidade.

II- Compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber:

Educação infantil, Ensino fundamental, Ensino Médio, educação do Campo, educação Especial, Educação profissional Técnica e Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância.

III- destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica. (BRASIL,2012 p. 3).

Portanto, os sistemas de ensino na organização das atividades contempladas nas escolas quilombolas e das escolas que recebem estudantes originários de territórios quilombolas deverão considerar as orientações dadas pelo art. 23 da LDB e sua relação com as demandas e qualidades dessas comunidades. É necessário um maior diálogo entre elas, o vínculo afetivo, familiar, territorial, cultural e religioso, aspectos importantes, para contribuir no fortalecimento da identidade quilombola. Quanto ao Ensino Fundamental nas comunidades ficam instituídas as seguintes atribuições:

Art.17- o Ensino fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação

educativa da família e da comunidade devem constituir-se em tempo e espaço dos educandos articulado ao direito à identidade étnico-racial, à valorização da diversidade e à igualdade.

§1º(...)

§2º O Ensino Fundamental deve garantir aos estudantes quilombolas:

I- A dissociabilidade das práticas educativas do cuidar visando o pleno desenvolvimento da formação humana dos na especificidade dos seus diferentes ciclos de vida.

II- A articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, num processo educativo dialógico e emancipatório;

III- Um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e adolescentes quilombolas nos diferentes contextos sociais;

IV- A organização escolar em ciclos, séries e outras formas de organização compreendidas como tempos e espaços interdependentes e articulados entre si, ao longo dos nove anos de duração do Ensino Fundamental, conforme a resolução. (BRASIL,2012 p. 9)

Para tanto, a escola deve se constituir como um espaço de diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local valorizando a noção de convivência, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito à terra e ao território.

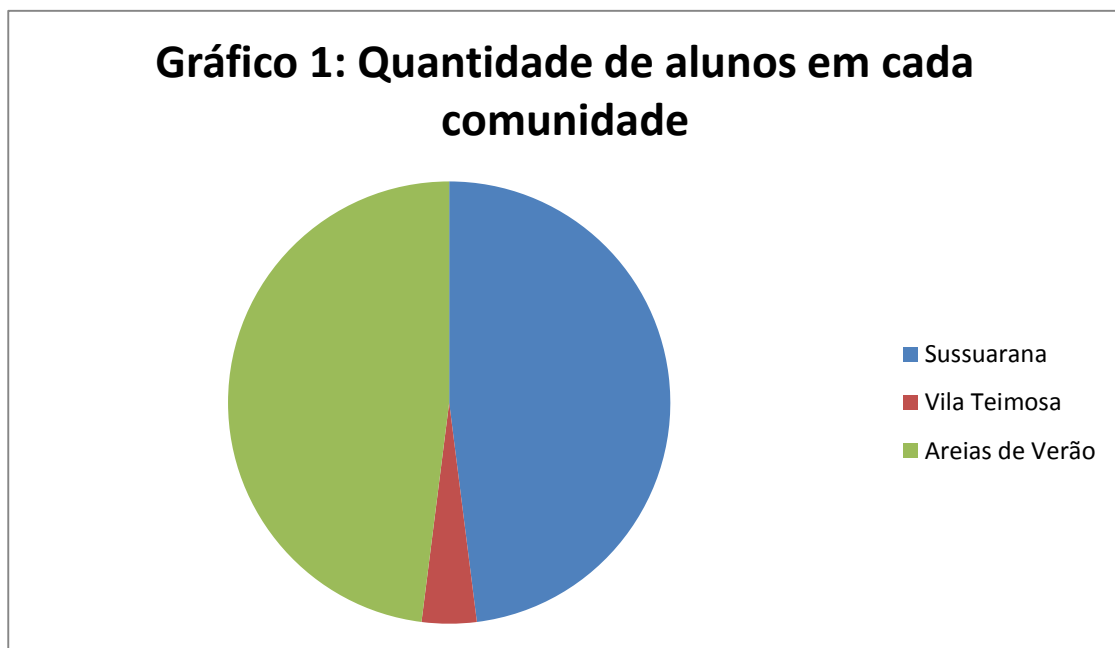
3. O que dizem as narrativas dos estudantes

Esse trabalho é a continuação de uma pesquisa que teve início com um artigo intitulado: *Do quilombo à escola: educação Étnico Racial e a proposta pedagógica da E.E.E.F.M João Lelys – Livramento-PB, impressões e apontamentos iniciais*. Nesse artigo a preocupação foi em analisar o fazer pedagógico da escola João Lelys, levando em consideração a importância que a instituição tem na formação dos jovens daquele município pois é a única que oferece o Ensino Médio. O outro trabalho que também teve como campo de pesquisa esse espaço foi: *Interação social e o espaço escolar: o processo de construção indenitária de jovens estudantes quilombolas*. Nesse segundo trabalho, buscamos analisar o papel da Escola na formação da identidade dos jovens quilombolas na medida que a ação educativa deve ser percebida como processo histórico que articula fluxos de interação entre sujeitos, o lugar em que habitam e suas experiências de realização da vida (VALENTE, 2003).

É importante que o leitor saiba que cada um dos objetivos desses trabalhos são, de certa forma e em algum momento, retomados neste trabalho já que juntos

compreendem um mesmo estudo a cerca da dinâmica existente entre as instituições de ensino do município de Livramento – PB, seu fazer pedagógico e a realidade histórico, social e cultural dos jovens quilombolas.

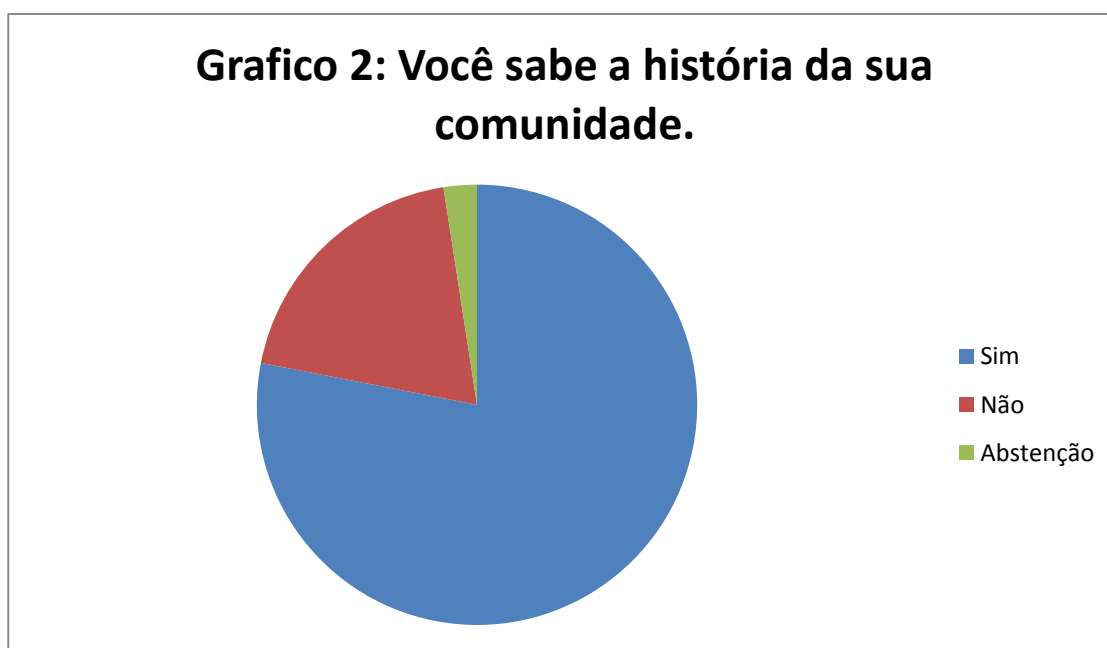
No levantamento de dados que fizemos procuramos definir o número de estudantes por comunidade. Obtivemos o seguinte resultado:



Dos 25 jovens que participaram do questionário, 24 são das duas comunidades onde estão presentes as duas escolas. Claro que as duas escolas não recebem apenas crianças das comunidade quilombolas, mas também de sítios vizinhos.

A contradição nas respostas fornecidas pelos alunos foi algo quase geral. Quando perguntamos se na escola que eles estudavam atualmente a temática da educação étnico racial era abordada 64% dos entrevistados disseram sim. Em contrapartida, em outra questão, perguntamos se os professores falavam sobre as três comunidades durante as aulas, 68% disseram não. Isso indica que se a temática é trabalhada pelos professores, ela não é correlacionada com a vivência dos alunos. Cabe aqui lembrar que em seu Art. 3º a LDB destaca que dentre os princípios com base nos quais o ensino será ministrado está a valorização da experiência extraescolar e o contexto sócio históricos dos educandos.

Por considerar fator importantíssimo tanto no reconhecimento quanto no protagonismo político das comunidades, achamos por bem sondar dos estudantes se eles conhecem a história da comunidade em que moram. O espaço geográfico a que nos referimos não é algo fixo, mas sim imbricado em processos sociais, históricos e de poder. É, portanto, um espaço sobretudo etnográfico que deve ser definido pelos diferentes contextos e práticas sociais, que lhe são próprios e lhe conferem significado (O'DWYER, 2012). O resultado da nossa sondagem foi o seguinte:



Como notamos no gráfico, 64% dizem conhecer a história da comunidade à qual pertencem. Eles discorrem um pouco sobre as histórias. Nas falas é possível perceber passagens como “os mais velhos dizem”. Isso mostra que há um diálogo entre gerações e o transmissor de conhecimentos e valores.

3. As escolas das comunidades

Dada a faixa etária do alunado das Escolas Apolonia Medeiros de Brito e Georgina Josefa de Sousa achamos mais interessante conversar com as professoras das duas escolas. Numa conversa informal, mas esclarecedora, as professoras falaram sobre como é ensinar em uma escola do campo, multisseriada e que tem uma organização burocrática deficiente. As

escolas não tem diretor, elas tem um coordenador pedagógico que faz visitas semanais para ver como estão se encaminhando os trabalhos. O planejamento pedagógico é realizado na cidade com a reunião de todos os professores das escolas da zona rural, o PPP, por exemplo é em comum entre as escolas.

A professora da escola Apolonia Medeiros de Brito, a senhora Maria José Lima Santos Andrade, de 40 anos de idade nos relatou que ensina na escola já a algum tempo, entre 4 e 5 anos. Mesmo assim, ela diz que veio tomar ciência da existência das comunidades quilombolas a pouco mais de dois anos. Isso nos denuncia um paradoxo. Como é possível que a professora de uma escola que fica em uma das comunidades quilombolas desconheça a existência de tais comunidades? Isso provoca a pensar se as pessoas se veem como realmente como quilombolas e também qual a política educacional para estas comunidades. Principalmente os alunos que alí estudaram. Do total de 25 estudantes que responderam o questionário, 16% disseram que cursaram até o 5º ano na Escola Apolonia Medeiros de Brito. Destes, 100% se auto afirmam quilombolas. E ainda, dos 16% que estudaram na escola 90% afirmaram que estudaram a temática da Educação Étnico Racial. Além disso a professora Maria José demonstra preocupação com o forte fluxo das pessoas da comunidade. Segundo ela os pais se mudam muito de residência, ora estão na zona rural, ora na zona urbana prejudicando a aprendizagem dos filhos.

A professora da escola Jeorgina Josefa de Sousa, Gicelia Vilar de 43 anos de idade disse que ensina na escola a dois anos. Ela fala que na escola a maioria do alunado é quilombola mas que mesmo assim a questão da educação étnico racial é muito pouco trabalhada. Inclusive durante as reuniões com a coordenação pedagógica, pouco, ou quase nunca, se fala no assunto. A professora que ensina na rede municipal de ensino desde a década de 90 sente falta de uma formação continuada para os professores.

4. Conclusão

A educação é uma teia estrutural e não pode ter nem um fio desconsiderado. Problemas são presentes em todo e qualquer segmento e indicam que nada está consolidado. O debate sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico – raciais, e sobre educação como um todo deve ser contínuo e permanente. A escola deve assumir e incorporar seu papel formativo no que diz respeito também a identidade dos jovens para que esses se coloquem como sujeitos pensantes e possam refletir sobre o lugar que ocupam na sociedade. As comunidades quilombolas não devem nunca se afastar do

sentido de grupo, de unidade. Não no sentido de padronização cultural, mas sim no sentido de unidade política, de luta pelo reconhecimento constante e pela conquista de espaço na sociedade mais ampla. Essas questões devem estar claras para qualquer gestor, docente, discente, ou membro representante de qualquer grupo político.

“A percepção da relevância da escola nesse processo, como “uma instância privilegiada de reflexão e problematização” remete à necessidade de resgate da auto estima no que se refere ao imaginário negativo e discriminatório construído em relação a alguns dos agentes que protagonizam os processos de formação da nacionalidade, apontada por Coelho e Coelho” (2013). (MÜLLER; COELHO; FERREIRA, 2015, pág. 146)

Entendemos que o nosso país passou por um período que marcou profundamente a estrutura social, econômica e política da sociedade brasileira. A escravidão que em nosso país durou mais de 300 anos não pode ter seus reflexos barrados por uma frágil legislação de menos de 15 anos. Seria ingênuo não falar que questões como a formação de professores interfere diretamente na implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Ah ainda o desconhecimento formal da lei, o que contribui para que tal enfoque ainda se apresente pautado numa espécie de “voluntarismo docente” (MÜLLER; COELHO; FERREIRA, 2015)

A formação dos jovens está tutelada pelas políticas de governo que definem o currículo das escolas. Mas o “barulho” dos movimentos sociais, e dos resultados de pesquisas científicas se agitam para formar opiniões e promover o debate que muitas vezes foi silenciado.

REFERENCIAS

BRASIL, **Lei 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira, e dá outras providências. DOU. Brasília, DF, 10 de janeiro de 2003.

Relações étnico-raciais, formação de professores e currículo / Tânia Mara Pedroso Müller, Wilma de Nazaré Baía Coelho, Paulo Antônio Barbosa Ferreira (organizadores). – São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015. – (Coleção formação de professor & relações étnico-raciais).

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Que Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO, Paulo Renato Souza.

Antropologia e direito: temas antropológicos para estudos jurídicos / coordenação geral [de] Antonio Carlos de Souza Lima. – Brasília / Rio de Janeiro / Blumenau: Associação Brasileira de Antropologia / laced / Nova Letra, 2012 576 p. ; 23 cm.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola**. Resolução nº8, de 20 de novembro de 2012. Brasília: Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica (CNE/CEB).

Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais – Brasília: SECAD, 2006.