

Ensino de arte e educação quilombola - etnorracionalidade e descolonização do olhar

Art teaching and quilombola education - ethnoraciality and decolonization of the eye

Walter Rodrigues Marques¹*, Meiryelo Coelho Cantanhede², Luís Félix de Barros Vieira Rocha³, Ana Valéria Lucena Lima Assunção⁴, Vânia Pimentel Silva⁵, Rosangela Coêlho Costa⁶, Maryluce Cardoso Alves⁷, Antonio de Assis Cruz Nunes⁸

RESUMO

O artigo é um fragmento de monografia do curso de Artes Visuais/UFMA ampliado. Partiu-se do capítulo “Experiência e prática artística nas ações do PET - Conexões dos Saberes na Escola Municipal Santa Tereza”, em Alcântara – Maranhão, embasados nas discussões e oficinas realizadas, do eixo Direitos Humanos, Cultura. O objetivo é falar dos negros, suas trajetórias e negação de seus direitos. O estudo partiu da reflexão sobre a Lei 10.639/2003 referente ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas disciplinas escolares, “preferencialmente, nas áreas de Literatura, Arte e História” (BRASIL, 2003). Como Arte/educadores, compreendemos a importância de discutir a função social da escola para promoção e legitimação de ações afirmativas em prol da valorização histórica e identitária do povo brasileiro. Por isso, abordamos questões de valorização da cultura, arte e história afro-brasileira, numa escola quilombola. Objetivamos analisar as ações desenvolvidas pelo PET para efetivação e aplicabilidade da Lei no ensino de Arte na escola questionando-se: Em que medida o PET tem contribuído para a implementação da Lei no ensino de Arte da comunidade quilombola Manival para promover a Identidade Étnica?

Palavras-chave: Arte/Educação; Multiculturalismo; Negritude; Educação quilombola; Relações étnicorraciais.

ABSTRACT

The article is a fragment of a monograph from the Visual Arts/UFMA course enlarged. We started with the chapter “Experience and artistic practice in the actions of PET - Conexões dos Saberes at the Santa Tereza Municipal School”, in Alcântara – Maranhão, based on the discussions and workshops held, under the Human Rights, Culture axis. The objective is to talk about black people, their trajectories and the denial of their rights. The study started from the reflection on Law 10.639/2003 regarding the teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture in school subjects, “preferably in the areas of Literature, Art and History” (BRASIL, 2003). As Art/educators, we understand the importance of discussing the social function of the school in promoting and legitimizing affirmative actions in favor of the historical and identity valorization of the Brazilian people. Therefore, we address issues of valuing Afro-Brazilian culture, art and history in a quilombola school. We aim to analyze the actions developed by PET for the effectiveness and applicability of the Law in the teaching of Art at school, questioning: To what extent has the PET contributed to the implementation of the Law in the teaching of Art in the Manival quilombola community to promote Ethnic Identity?

¹ SEDUC-MA (Secretaria de Estado da Educação do Maranhão) 1. *E-mail: walterkeyko@gmail.com

² UFMA (Universidade Federal do Maranhão)

³ SEEDF (Secretaria de Educação do Distrito Federal)

INTRODUÇÃO

Falar em educação quilombola é discorrer sobre o processo de conscientização, conhecimento, história, arte, mitos, ritos e a produção material e imaterial de uma comunidade e suas relações. É falar sobre negros, suas trajetórias e negação de direitos.

Para fundamentar teoricamente o trabalho trazemos a letra da Lei nº 10.639/2003, que é fruto de incansáveis lutas do Movimento Negro, Organizações Não Governamentais – (ONGs) e outras instâncias sociais brasileiras de luta por direitos iguais.

A Lei nº 10.639/2003 alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determinando mudanças nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional no currículo oficial da Rede de Ensino com a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", preferencialmente, nas áreas de Literatura, Arte e História” (BRASIL, 2003).

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2003).

O interesse pelo tema se deu pelo contato, na Graduação, com a disciplina Matrizes da Produção Brasileira³, onde trabalhamos temas relacionados às relações étnico-raciais. Este artigo é um recorte monográfico, ampliado por visões de irmãos de luta para a construção de uma sociedade igualitária e justa para todos e todas. Portanto, este texto aglutina-se com nossa experiência e com a história de luta construída por nossos ancestrais africanos e afro-brasileiros, as ações do PET – Conexões de Saberes e o GIPEAB - Grupo de Pesquisa Investigações Pedagógicas de Estudos Afro-brasileiros.

Na condição de Arte/educadores, compreendemos o quão é importante discutir a função social da escola para promover e legitimar ações afirmativas em prol da valorização histórica e identitária do povo brasileiro, para efetivação e implantação da Lei 10.639/2003 que consiste no ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica.

No decorrer das aulas da disciplina supracitada, tivemos contato com diversos autores que trabalham essa temática, como: Munanga e Gomes (2006), Silva (2009), Silva

³ Na Graduação em Artes Visuais da UFMA

(2015), Ribeiro (2015) e Freire (1996). Outro fato importante acerca do empenho pela temática advém das discussões e oficinas realizadas no Programa de Educação Tutorial (PET) – Conexões de Saberes, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), cujo eixo trabalha Direitos Humanos, Cultura e, ainda, a participação no Grupo de Pesquisa Investigações Pedagógicas de Estudos Afro-brasileiras – (GIPEAB).

Esta proposta tem por finalidade realizar uma abordagem sobre as questões de valorização da cultura, arte e história afro-brasileira, no que se refere ao espaço escolar quilombola. Para tal, essa pesquisa foi realizada na comunidade quilombola Manival na cidade de Alcântara - Maranhão, cujo (PET) - Conexões de Saberes já vem realizando atividades de Educação étnico-racial.

Diante do exposto objetivamos analisar as ações desenvolvidas pelo PET para efetivação e aplicabilidade da Lei nº 10. 639/2003 no ensino de Arte na escola Municipal Santa Tereza da comunidade quilombola de Manival, Alcântara - Maranhão.

Para desenvolver a pesquisa, partimos do seguinte questionamento: Em que medida o PET tem contribuído para a implementação da Lei nº 10. 639/2003 no ensino de Arte da comunidade quilombola de Manival?

O recorte da pesquisa descreverá brevemente a história dos quilombos no Brasil e Maranhão, suas lutas e mobilizações ao longo dos séculos, destacando os aspectos gerais da comunidade - a caracterização do local de estudo. Em seguida ponderamos sobre a aplicabilidade da Lei nº 10. 639/2003 e suas práticas pedagógicas do PET na conjuntura da comunidade quilombola, atrelando o Ensino de Arte na referida escola.

E, por fim, realizamos o desenvolvimento da parte empírica da pesquisa, na qual analisamos as observações e as entrevistas dos sujeitos selecionados, dialogando com os aspectos da prática pedagógica da Lei nº 10.639/2003, explanando os resultados do Programa enquanto promotor da Identidade Étnica.

Almejamos com essa pesquisa, trazer contribuições para o campo da Educação Quilombola na Escola Municipal Santa Tereza, para a sociedade de forma geral e para o universo acadêmico.

2 QUILOMBOS NO BRASIL

Para Moura (1992, p. 7) “os negros escravizados no Brasil no período colonial foram trazidos da África, a partir do ano de 1749, em porões de navios que apresentavam condições subumanas”. O autor ressalta que no período da colonização brasileira, mais

de quatro milhões de negros africanos atravessaram o atlântico na condição de escravo e chegaram ao Brasil.

Esses africanos desembarcavam nos portos das cidades do Rio de Janeiro, Salvador, Recife e São Luís, onde eram vendidos para outras regiões brasileiras. Esses africanos tornaram-se significativos para a economia brasileira, em especial, aqueles que foram direcionados ao nordeste brasileiro para trabalhar em canaviais.

De acordo com Munanga e Gomes (2006), a história da escravidão mostra que luta e organização marcadas por atos de coragem caracterizaram o que se convencionou chamar de “resistência negra”, cujas formas variavam de insubmissão às condições de trabalho, revoltas, organizações religiosas, fugas, até aos chamados mocambos ou quilombos. Gomes e Falcão (2021, p. 2) apontam a definição de quilombo, de acordo com Miranda (2018) e complementam seu sentido:

"ao longo de mais de dois séculos, a conjugação de significados sobre os quilombos no Brasil e suas implicações na dinâmica política têm sido alvo de contestações" entre estas a que define quilombos como comunidades negras, geralmente rurais, habitadas por descendentes de pessoas negras escravizadas que mantêm laços de parentesco e uma trajetória histórica própria, reconhecidos segundo critérios de auto atribuição.

Devido a grande dificuldade de reconhecimento das comunidades como quilombolas de um modo geral, o auto reconhecimento já é um passo enorme para a constituição e construção da identidade dos povos de quilombos. De acordo com Furtado (2012), o *quilombamento no Maranhão é um rio grande de (im)possibilidades*. Ou seja, os caminhos para o reconhecimento são tortuosos e enganosos, em vez de possibilidades, se tem as impossibilidades do reconhecimento por um leque burocrático interminável.

2.1 QUILOMBO NO MARANHÃO

Depois da fundação da Companhia do Comércio do Grão-Pará e Maranhão, houve um significativo crescimento de escravizados africanos na região. Calcula-se que até 1755, entraram três mil escravos no Maranhão. Durante a existência da Companhia (1755 -1777), saltou para doze mil o número de escravizados. E ainda, entre 1812 e 1820, entraram 41 mil pessoas africanas escravizadas, sendo cogitada a possibilidade de que a população maranhense em 1820 era representada por 55% de africanos escravizados (SANTOS, 1983, p. 14-15 *apud* SILVA; FURTADO, 2010, p. 86).

“O Maranhão é considerado uma sociedade escravista tardia. Foi no final do século XVIII que se desenvolveu mais fortemente uma escravidão agrícola na região, ainda que desde o século anterior escravos africanos tivessem sido utilizados como mão-de-obra.” (ASSUNÇÃO,1996:434 apud SILVA; FURTADO, 2010, p. 86).

No Maranhão existiam inúmeros quilombos no período da escravidão, os maiores foram: quilombo Lagoa Amarela, no município de Chapadinha e o quilombo de Limeiro, no município de Turiaçu. O objetivo da companhia era fortalecer o comércio mercantilista com Portugal. A atuação da Companhia acarretou muitas mudanças na sociedade maranhense, como a proibição da escravidão indígena (PVN,1996; SOUSA, 2011).

Uma figura importante para a história quilombola maranhense é a do Negro Cosme no contexto da Balaiada. Assunção et al. (2014) em pesquisa sobre a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira no contexto da Lei 10.639/03 no livro didático utilizado no ensino médio. As autoras constatam que os livros didáticos analisados não favorecem a autoestima dos estudantes afrodescendentes, ao contrário, pois, enobrecem Duque de Caxias como herói e vilinizam o Negro Cosme como bandido.

2.2 QUILOMBO MANIVAL EM ALCÂNTARA

No Maranhão, a origem das comunidades está vinculada à crise açucareira e algodoeira, na segunda metade do século XIX, que obrigou muitos proprietários endividados a abandonarem suas terras, possibilitando muitas famílias de escravos e ex-escravos à apropriação de terras incultas e abandonadas, gerando, atualmente, intensas disputas com fazendeiros, grileiros e um projeto de base especial, como é o caso de Alcântara, no Maranhão, onde existiu e ainda existe ameaças de deslocamento forçado das comunidades, desestruturação das famílias que deslocam-se para a zona urbana do município ou para a capital São Luís (SILVA, 2009).

A comunidade quilombola de Manival, economicamente sobrevive da pesca e da agricultura. Possui uma população majoritariamente formada por negros e uma minoria por brancos. Localiza-se a 20 km da sede de Alcântara. Possui um número expressivo de famílias que vivem das atividades rurais. No povoado ainda encontramos casas de taipa cobertas de palhas, ou telhas de barro, sendo muitas delas já construídas de alvenaria devido a adesão ao projeto do Governo Federal (RIBEIRO, 2015).

A comunidade de Manival mantém as caracterizações específicas de uma comunidade quilombola, onde as políticas públicas ainda estão longe de chegar. As

problemáticas são as mesmas encontradas em outros locais: não existem farmácias, não há Posto de Saúde, possui apenas um telefone público que frequentemente apresenta problemas e o abastecimento de água acontece por meio de bomba hidráulica.

A comunidade de Manival se auto reconhece como quilombola e está em processo de certificação das titulações de terras junto ao INCRA⁴, pela associação da comunidade.

3 ENSINO DE ARTE NO CONTEXTO DA LEI 10.639/2003

No ensino brasileiro contemporâneo, novas exigências são incorporadas às práticas dos professores. Novos enfoques e paradigmas foram criados a fim de aperfeiçoar a gestão de classe, entre estes citamos o currículo, a pesquisa e os saberes profissionais.

Marques et al. (2020b) defendem que é preciso que os docente se profissionalizem e se posicionem quanto a seu saber e reivindiquem o reconhecimento enquanto arcabouço de conhecimento profissional. Rocha e Marques (2021, p. 38974) traçam uma trajetória do ensino de Arte no Brasil, questionando: “[...] quais as trajetórias da arte na educação brasileira? Que políticas foram propostas no campo educacional para a formação artística dos sujeitos?” Esses são questionamentos que podem ser feitos quanto à implantação das ideias dos estudos da cultura e história africanos no currículo. Dominices Coutinho Fernandes, Rocha e Marques (2019) apontam que a implementação da Lei n. 10.639/03 passa por gargalos para que ocorra e destacam a primeira licenciatura em Estudos Africanos do Brasil, na Universidade Federal do Maranhão. Nos deixam contentes a descoberta, Segundo Gomes e Falcão (2021) de que é no Maranhão que há o maior número de escolas quilombolas (798 escolas, seguido da Bahia com 576).

Marques et al. (2020a, p. 64471) destacam que “A prática docente contemporânea precisa dar sentidos a esse fazer do professor de Arte e aos educandos. Os saberes e conhecimentos artísticos da Arte, precisam ter significado.” Concordando com os trabalhos acima citados, destacamos que é preciso reconhecer que tais abordagens devem incluir, necessariamente, as temáticas trazidas pelos fundamentos da Lei nº 10.639/2003 e a influência negra na cultura brasileira percebidas na música, dança, religião, vestuário, gastronomia, fala. Marques e Rocha (2019) realizam pesquisa em terreiro, destacando os

⁴ Dados referentes ao ano 2015. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

aspectos religiosos dos cultos africanos, analisando, no campo artístico, as cores no Baião de Princesas da Casa Fanti-Ashanti, que ocorre anualmente no dia 13 de dezembro.

Nesse contexto, o/a professor/a de Arte precisa contemplar em sua prática e currículo o valor atribuído à cultura afro e a seus objetos estéticos, buscando contribuir para uma abordagem que se enviesasse sobre a cultura africana nas aulas de Arte.

O ensino de Arte direcionado à cultura afro-brasileira poderá contribuir para os conhecimentos sobre os africanos, suas características e realidades sociais históricas e culturais. Ao abordar essas questões na escola, enfatizamos a valorização da ancestralidade africana existente no povo brasileiro, a intensa participação dos africanos na construção da sociedade, desenvolvendo a compreensão artística e intelectual de heróis negros que contribuíram para o fortalecimento da história e cultura do nosso país. (SILVA, 2015). Assunção et al. (2020) realizou pesquisa semelhante à nossa em escola quilombola com ensino de Arte, destacando que, “A formação dos (as) educandos (as) deveria basear-se em experiências na escola e no meio familiar e dependem da realidade de cada um dos (as) alunos (as) para a elaboração da proposta pedagógica.” E, apesar dos esforços a docente não tem formação em Arte e nem formação para atuação em escola quilombola. Os autores ressaltam ainda que, a Pedagogia da Alternância pode ser um braço forte no auxílio ao ensino de Arte, pois tem como premissa aliar teoria e prática.

São muitas as provocações decorrentes da aplicabilidade da Lei nas escolas. Nesse sentido, trazer conteúdos de Arte do ambiente de origem e do cotidiano dos/as estudantes para a sala de aula é uma boa e motivadora escolha curricular. Essa prática valoriza o universo cultural do grupo, dos subgrupos e dos indivíduos, incentiva a preservação das culturas e cria em cada um o sentimento de orgulho da própria cultura de origem e de respeito à dos outros, o que constitui condição fundamental para a construção de uma relação não preconceituosa com a diversidade das culturas (IALVERBERG, 2003).

Predominantemente ao abordar nas aulas de Arte sobre a cultura negra ou a herança africana, a prática em sala de aula enfoca aspectos isolados destes grupos, quando deveriam abordá-los na sua totalidade. A pesquisa, nessa conjuntura, deve ser parte do cotidiano escolar de professores/as e alunos/as como processo de construção deste conhecimento.

4 EXPERIÊNCIA E PRÁTICA ARTÍSTICA NAS AÇÕES DO PET - CONEXÕES DOS SABERES NA ESCOLA MUNICIPAL SANTA TEREZA

A pesquisa empírica aconteceu na Escola Municipal Santa Tereza que atende nos dois turnos 70 crianças das comunidades de Paquatua e Manival, abrangendo a Educação Básica –Educação Infantil (Maternal I e II Creche) e Fundamental Menor (1º e 2º) no diurno. No corpo docente da escola constam além do gestor, 7 professores/as e 2 operacionais. Ressaltamos que todo corpo docente possui graduação em Pedagogia, História, Letras e Geografia.

A Escola foi construída na divisa entre as comunidades Manival e Paquatua. Recebeu esse nome em homenagem a Santa Padroeira do último povoado por sugestão de uma professora que era moradora do referido povoado (RIBEIRO, 2015). As salas de aula eram multisseriadas, até que em 2004 essa estrutura organizacional da escola foi ampliada.

4.1 DESCRIÇÃO DAS OFICINAS REALIZADAS NA ESCOLA SANTA TEREZA

As atividades de campo aconteceram na própria Escola Municipal Santa Tereza, o procedimento inicial foi diagnosticar junto aos professores da comunidade, quais oficinas seriam mais pertinentes, desde que estas enquadrassem à temática Direitos Humanos, cultura e subjetividades. Ressaltamos que é importante estabelecer conexões com a comunidade no sentido da valorização, reconhecimento da identidade étnica e alteridade. Destacamos, conforme Nunes et al. (2021, p. 33817) o papel do Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN-MA) que “[...] foi criado no contexto das políticas de ação afirmativa do Movimento Negro Unificado”, procurando “[...] desenvolver ações que mitigassem as relações de discriminação racial negativa.” Com isso em mente, propomos as nossas oficinas.

A *Oficina Sambalelê* objetivou contribuir para o desenvolvimento das Múltiplas Linguagens, de forma lúdica, prazerosa e dinâmica, trabalhamos com as Cantigas de Roda, resgatando a memória da comunidade, contribuindo na leitura e letramento desenvolvendo a partir das cantigas de rodas produções de arte (picotagem, colagem, produção de murais) utilizando diferentes técnicas, com uso de materiais reutilizáveis; acompanhando o ritmo e a audição das músicas durante as atividades.

Oficina Brincadeira de Criança na qual almejava valorizar a criança evidenciando seus direitos e deveres; desenvolvendo o raciocínio-lógico, a expressão oral e corporal, a

coordenação motora, a percepção auditiva e visual da criança; promovendo jogos e diálogos com as brincadeiras onde fizemos resgate de brincadeiras de infância, as raízes e a cultura da comunidade, realizando produção de brinquedos com materiais reciclados.

As oficinas surgem com o diálogo para desenvolvimento da criatividade, imaginação, fruição, produção e contextualização do saber.

As ações do projeto Conexões possibilitaram aos estudantes extensão universitária, uma vez que ultrapassamos os muros ideológicos estabelecidos entre universidade e comunidade, desta forma, buscamos aplicar metodologias para aproximar teoria e prática.

Para Silva (1996, p. 26) a extensão universitária se estabelece da seguinte forma:

Uma forma de interação que deve existir entre a comunidade na qual está inserida. É uma espécie de ponte permanente entre a universidade e os diversos setores da sociedade. Funciona como uma via de duas mãos, em que a universidade leva conhecimentos e/ou assistência à comunidade, e recebe dela influxos positivos como retroalimentação tais como suas reais necessidades, seus anseios aspirações e também aprendendo com o saber dessas comunidades. Ocorre, na realidade uma troca de conhecimentos, em que a universidade também aprende com a própria comunidade. Assim a universidade, através da extensão influencia e também é influenciada pela comunidade, ou seja, possibilita uma troca de valores entre a universidade e o meio.

Segundo Almeida e Giroto (s/d) “A Extensão Universitária é a atividade acadêmica que visa estreitar os laços dos conhecimentos obtidos na instituição de ensino superior viabilizando e compartilhando esses conhecimentos com a comunidade”.

Conforme dito, a interação parte da relação mútua e no caso dos projetos de extensão universitária se dá na troca entre universidade e sociedade. Esta conexão é uma contrapartida, um fluxo que deve ser contínuo de trocas de conhecimentos e reconstruem laços e valores. Desta forma, o estudo visa compreender como esta relação pode estar inserida na realidade social tendo como alicerce as ações do Programa de Educação Tutorial (PET) como processo educativo embasado numa concepção acadêmica.

Segundo Freire (1979) todo processo de construção social é um processo pedagógico porque o que rege uma sociedade soberana é a educação. O projeto Conexões de Saberes é um grande produtor de conhecimento das universidades por realizar projetos políticos pedagógicos visando diálogos efetivos entre território acadêmico e comunidade.

No exposto acima, ressaltamos então a necessidade das universidades em preservar como prioridade, a história das comunidades, buscando o conhecimento, a junção dos três pilares - ensino, pesquisa e extensão - sendo importante neste momento a

construção de novas abordagens que tragam a valorização de seus saberes quilombola para a grande transformação social e educacional do Brasil e do Maranhão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente texto é um fragmento de monografia, ampliado por colaboradores e, é resultado de uma pesquisa, realizada na escola municipal Santa Tereza, no município de Alcântara no Estado do Maranhão. Esta pesquisa nos possibilitou a interpretação e análise dos dados, tendo como objetivo investigar e analisar como a escola pontua as ações do PET - Conexões de Saberes que se refere aos professores e gestores que promovem ações para efetivação da Lei nº 10. 639/2003 do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Apontamos que ao longo da história, a educação quilombola foi um direito negado e violado. Dessa forma, as escolas deveriam garantir o acesso com qualidade aos conhecimentos necessários para os indivíduos construir sua identidade étnica com sentimento de pertencimento a seu local de origem.

O processo de aplicação da pesquisa se deu por meio de entrevistas semiestruturadas, o qual foi respondido pelo gestor e professores. Fazendo um paralelo entre as respostas das ações do projeto com a realidade escolar no que diz respeito efetivação à Lei nº 10. 639/2003. Foram importantes para refletir e entender até onde vai o comprometimento da escola, e em particular o entendimento dos professores, em tornar possível uma educação que realmente proporcione a redução das desigualdades raciais e valorização da identidade étnico-racial.

Diante do exposto acreditamos na importância da escola e do educador comprometidos com as mudanças. Esses atores devem tornar o trabalho possível para que haja uma transformação de maneira significativa, na postura da escola desencadeando nos discentes a autoestima e o fortalecimento identitários, no enfrentamento aos estereótipos, preconceito, racismo e/ou qualquer outra forma de discriminação. Para tal, o corpo escolar deve estar envolvido no processo de inclusão das demandas na reformulação do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), concretizando assim o que determina a Lei nº 10. 639/2003.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. de F.; GIROTO, A. P. S. **Extensão universitária como diretriz da disseminação de conhecimentos**. Disponível em:<<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/1473/1406>>. Acesso em: 26 ago. 2017.

ASSUNÇÃO A. V. L. L.; MELÔNIO, C. C.; NASCIMENTO, S. M. S. do.; CASTRO, I. M. Resgate da memória histórica: a imagem de Negro Cosme construída nas aulas da disciplina História. In: **VI SEMINÁRIO DE PÓS-GRADUAÇÃO - SPG Fortalecimento da Pós-Graduação no âmbito das Políticas Públicas - LIVRO DE RESUMOS**. UEMA, 2014. Disponível em:< https://www.ppg.uema.br/wp-content/uploads/2017/03/LIVROS-DE-RESUMOS-DOS-TRABALHOS-APRESENTADOS-NO-VI-SPG_1.pdf>. Acesso em: 02 out. 2021.

BRASIL. **Lei 10.639/2003** de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 26 ago. 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Lei nº 10.639/2003**, Brasília, DF. De 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 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, Brasília, DF, 2003.

DOMINICES COUTINHO FERNANDES, V. M.; MARQUES, W. R.; ROCHA, L. F. DE B. V. A Lei nº 10. 639/2003 e alguns percalços para sua implementação nas escolas: um destaque para a formação específica dos professores no âmbito do atendimento voltado às relações étnico-raciais no Maranhão. Formação Docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 11, n. 22, p. 45-58, 2 dez. 2019. Disponível em:<<https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/265>>. Acesso em: 28 set. 2021.

Frechal Terra de Preto – quilombo reconhecido como reserva extrativista; São Luís: SMDH/CCN – Projeto Vida de Negro, 1996, 219 p.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.

FURTADO, M. L. S. **Aquilombamento no Maranhão**: um Rio Grande de (im)possibilidades. - Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente: [s.n], 2012.

GOMES, W. da S.; FALCÃO, R. E. A. Construção da identidade quilombola e o ambiente escolar. In: **Revista Espaço Acadêmico** – Edição Especial – p. 21-30, out. 2021.

IABELBERG, R. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MARQUES, W. R.; ROCHA, L. F. de B. V. Um estudo das cores no Baião de Princesas da Casa Fanti-Ashanti em São Luís – Maranhão. In: **R. Bibliomar**, São Luís, v. 18, n. 2, p. 78-95, jul./dez. 2019. Disponível em:<<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bibliomar/article/view/12671>>. Acesso em: 08 mar. 2021.

MARQUES, W. R.; ROCHA, V. M. da; DINIZ, M. de J. dos S.; MONTEIRO, T. C. (a). Arte-educação informal no Cafua das Mercês. In: **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, ano 2020, v. 6, n. 9, ed. 9, p. 64470-64480, 2 set. 2020. DOI 10.34117/bjdv6n9-037. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/16052/13143>. Acesso em: 03 out. 2021.

MARQUES, W. R.; FERREIRA, D. J. L.; CUTRIM, D. S. P.; VIANA, M. N. G.; FREITAS, M. D. de; COSTA, R. C.; ROCHA, L. F. de B. V.; SOARES, H. A. Profissionalidade docente: Saber e busca de reconhecimento. In: **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n.12, p.97692-97711 dec. 2020.

MOURA, C. **História do Negro Brasileiro**. 2. ed. - São Paulo: Ática 1992.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo, Editora Global, 2006.

NUNES, A. de A. C.; SILVA, D. J. da; GOMES, A. B. S.; AMARAL, L. M. de J. R.; SANTOS, C. de J. P. dos; MARQUES, W. R.; FONSECA, S. L. N. da; FREITAS, M. A. dos S. O centro de cultura negra do Maranhão no contexto das ações afirmativas. In: **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.4, p. 33813-33823 apr 2021. Disponível em:<<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/27520>>. Acesso em: 03 out. 2021.

RIBEIRO, E. C. **O papel da escola em espaço quilombola**: um estudo na Escola Municipal Santa Tereza no Município de Alcântara. São Luís, 2015.

SANTOS, E. R. **O ensino de geografia do Brasil e as relações raciais**: reflexões a partir da Lei nº 10.639/03. In: SANTOS, Emerson Renato (org.). *Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na geografia do Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: 2013.

SILVA, O. D. da. **O que é extensão Universitária?** Disponível em:<<http://www.faa.edu.br/extensao.php>>. Acesso em: 26 ago. 2017.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. E. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p.85-155.

SILVA, M. A. de M.; FURTADO, M. L. S. Respeito à igualdade pela diferença: o contexto das políticas públicas e a questão quilombola no Maranhão. In: **O público e o privado**, n. 16, p. 81-98, jul./dez. 2010.

SILVA, D. P. S. **A Arte no ensino Fundamental na escola quilombola Unidade de Educação Básica Elvira Pires.** – São Luís, 2015.

SOUSA, J. R. M. de. Quilombos, terras de preto: identidades em construção. In: **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História** – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

Disponível

em:<http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300902244_ARQUIVO_QUILOMBOS,TERRASDEPRETO.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2017.

Recebido em: 01/09/2021

Aprovado em: 25/09/2021

Publicado em: 30/09/2021