

**Entre a escola e o babaçu: colonialidade curricular e acesso à educação formal das quebradeiras de coco babaçu**

**Between school and the babaçu palm: curricular coloniality and access to formal education for babaçu nut breakers**

**Entre la escuela y la palma de babaçu: colonialidad curricular y acceso a la educación formal para los rompedores de nueces de babaçu**

**Ensino & Humanidades**

**RIBEIRO, Samuel Serra**

Universidade Estadual do Maranhão

[samuelserraribeiro@gmail.com](mailto:samuelserraribeiro@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0009-1060-7918>

**Resumo:**

O acesso à educação formal tem se mostrado um desafio, especialmente entre comunidades e populações tradicionais, como as quebradeiras de coco babaçu. Para além do acesso, existem dificuldades estruturais de adaptação das práticas pedagógicas em relação à construção curricular que respeite seus modos de vida tradicionais. Nesse sentido, o artigo tem por objetivo geral analisar em que medida as políticas educacionais brasileiras garantem às quebradeiras de coco babaçu o acesso à educação formal em consonância com suas especificidades socioculturais e epistemológicas. Trata-se de um estudo qualitativo, pois pretende-se compreender as subjetividades e os fenômenos sociais. Assim, o procedimento adotado foi a revisão bibliográfica de autores que discutem epistemologias e legislação, além do uso de relatórios e dados de bases oficiais. O estudo teve como resultado que a educação formal ainda se mostra um desafio, tanto do ponto de vista do acesso quanto das construções curriculares. Conclui-se que o acesso à educação, embora reconhecido como direito fundamental, ainda não se efetiva de maneira plena e contextualizada às especificidades socioculturais das quebradeiras de coco babaçu.

**Palavras-chave:** Colonialidade Curricular, Quebradeira de coco, Acesso à educação.

**Abstract:**

Access to formal education has proven to be a challenge, especially among traditional communities and populations, such as the babassu coconut shellers. Beyond access, there are structural difficulties in adapting pedagogical practices to a curriculum that respects their traditional ways of life. In this sense, this article seeks to analyze the extent to which Brazilian

educational policies guarantee access to formal education for babassu coconut shellers, according to their sociocultural and epistemological specificities. This is a qualitative study that seeks to understand subjectivities and social phenomena. Therefore, the procedure adopted was a literature review of authors who discuss epistemology and legislation, in addition to the use of reports and data from official databases. The study concluded that formal education remains a challenge, both from the perspective of access and curriculum development. It is concluded that access to education, while recognized as a fundamental right, has not yet been fully realized nor contextualized to the specific sociocultural realities of babassu coconut shellers.

**Keywords:** Curricular coloniality, Coconut shellers, Access to education.

### Resumen:

El acceso a la educación formal ha demostrado ser un desafío, especialmente entre las comunidades y poblaciones tradicionales, como los quebradores de coco de babaçu. Más allá del acceso, existen dificultades estructurales para adaptar las prácticas pedagógicas al desarrollo curricular que respete sus formas de vida tradicionales. En este sentido, este artículo busca analizar en qué medida las políticas educativas brasileñas garantizan el acceso de los quebradores de coco de babaçu a la educación formal, de acuerdo con sus especificidades socioculturales y epistemológicas. Se trata de un estudio cualitativo, ya que busca comprender las subjetividades y los fenómenos sociales. Por lo tanto, el procedimiento adoptado fue una revisión bibliográfica de autores que discuten epistemologías y legislación, además del uso de informes y datos de bases de datos oficiales. El estudio concluyó que la educación formal sigue siendo un desafío, tanto desde el punto de vista del acceso como del desarrollo curricular. Se concluye que el acceso a la educación, si bien se reconoce como un derecho fundamental, aún no se ha realizado plenamente ni se ha contextualizado a las especificidades socioculturales de los quebradores de coco de babaçu.

**Palabras claves:** Colonialidad curricular, Rompecocos, Acceso a la educación.

## INTRODUÇÃO

As quebradeiras de coco babaçu constituem um grupo de mulheres extrativistas que produzem modos de vida e saberes tradicionais. Embora empoderadas e organizadas, ainda são marginalizadas pela sociedade, o que gera violências físicas e simbólicas contra essa população.

Dentre as violências simbólicas, destaca-se a tentativa de apagamento cultural por meio de processos de colonialidade, por vezes promovidos pelo próprio aparato estatal. Essa

subjugação ocorre em diversas dimensões, não se limitando ao plano econômico ou territorial, mas alcançando também o campo educacional.

Nesse contexto, delineou-se a seguinte problemática: em que medida as políticas educacionais brasileiras garantem às quebradeiras de coco babaçu acesso à educação formal compatível com suas especificidades socioculturais e epistemológicas?

O objetivo geral do artigo é analisar em que medida as políticas educacionais brasileiras asseguram às quebradeiras de coco babaçu o acesso à educação formal em consonância com suas especificidades socioculturais e epistemológicas. Como objetivos específicos, pretende-se: descrever brevemente suas características sociais, históricas e culturais; examinar o panorama da educação destinada a populações e comunidades tradicionais no Brasil; investigar como ocorre o acesso à educação formal; e analisar as práticas pedagógicas voltadas a esse público à luz do conceito de colonialidade.

Trata-se de um estudo qualitativo, pois pretende-se analisar as subjetividades e as relações conceituais presentes nas epistemologias que atravessam a realidade das quebradeiras de coco babaçu (Minayo, 2016, p. 25). Os procedimentos metodológicos envolveram a revisão bibliográfica, a partir da leitura e análise de artigos científicos, livros, legislações e relatórios oficiais, buscando identificar como as políticas educacionais dialogam com as especificidades socioculturais desse grupo.

A relevância deste trabalho reside na necessidade de aprofundar o debate sobre o direito constitucional de acesso à educação para mulheres que, sob um viés interseccional, ocupam espaços de vulnerabilidade social. O estudo também se justifica por dialogar com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e 5, que visam ao acesso universal à educação e à igualdade de gênero (ONU, 2015). Ao refletir sobre as relações entre educação, territorialidade e colonialidade, busca-se evidenciar os desafios enfrentados pelas quebradeiras de coco babaçu.

## UM BREVE PANORAMA SOBRE A TRAJETÓRIA DAS QUEBRADEIRAS DE COCO

As quebradeiras de coco babaçu são um grupo de mulheres extrativistas presentes principalmente nos estados do Piauí, Maranhão, Tocantins e Pará. Elas exercem uma atividade laboral tradicional que envolve a coleta, a quebra e a comercialização do coco babaçu. Constituem um grupo com forte organização social, especialmente a partir do Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu (MIQCB, 2024).

Conforme Ribeiro et al. (2025, p. 7), compõem, sob o viés da interseccionalidade<sup>1</sup>, um grupo de mulheres rurais, negras, indígenas e quilombolas que compartilham características de exclusão e perseguição em um contexto de decolonialidade<sup>2</sup>, marcado pela repressão direcionada a essa população ou comunidade tradicional.

As quebradeiras não são representadas, portanto, pela lógica do feminismo branco liberal associado a mulheres urbanas e intelectualizadas. Sua forma tradicional de transmissão de saberes constitui, sob o viés da interseccionalidade, um método alternativo de luta por direitos e ocupação de espaços (Ribeiro et al., 2025, p. 7).

Dessa forma, possuem uma identidade coletiva que lhes permite, no âmbito organizacional, exercer suas atividades laborais de forma integrada e articulada. Sob essa ótica, os reflexos de seu exercício laboral estão ligados a uma relação de territorialidade. Nesse sentido, Dias (2023, p. 67) afirma que a relação de territorialidade pode ser

<sup>1</sup> Kimberlé Crenshaw descreve como as diversas formas de discriminação se manifestam nas dimensões de gênero e raça; no caso das quebradeiras de coco, há características adicionais, pois, em sua maioria, são sul-americanas, indígenas, quilombolas, extrativistas e rurais (Crenshaw, 1993, p. 5).

<sup>2</sup> De acordo com Castro-Gómez e Grosfoguel, a decolonialidade consiste na continuidade do processo de colonização após os processos de independência, o que, no caso das quebradeiras de coco, se manifesta como um novo ciclo de dominação (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007, p. 14).

compreendida como identidade, aproximação com espaços geográficos, práticas espaciotemporais e comportamentos objetivos.

Conforme dados disponibilizados pelo MIQCB (2024), as quebradeiras de coco reúnem mais de 300 mil mulheres espalhadas por todo o Brasil. Sua atuação, transmissão de saberes, perseguições e lutas por espaços atravessam não apenas as políticas públicas governamentais, mas também a atuação ostensiva da sociedade civil.

Embora empoderadas e organizadas, as quebradeiras de coco babaçu ainda enfrentam diversos entraves na efetivação de seus direitos, especialmente os territoriais, que não serão objeto deste estudo. Nesse sentido, são vítimas de um processo de perseguição marcado por tentativas de expulsão forçada, tentativas de homicídio e violências simbólicas, em decorrência da negligência estatal na promoção de políticas públicas que garantam seus direitos constitucionais, como o direito à educação e à dignidade humana.

## **ACESSO A EDUCAÇÃO PARA POPULAÇÕES E COMUNIDADES TRADICIONAIS**

Denise, Ponte e Amaral (2024, p. 5) definem como educação formal aquela oferecida em espaço físico institucionalizado, com diretrizes, normas e estruturas delimitadas. No âmbito de povos e comunidades tradicionais, essas estruturas não podem se confundir com imposição, devendo as escolas manter interação com o território e a comunidade. No mesmo sentido, Denise, Ponte e Amaral (2024, p. 6) afirmam que a educação formal pode compreender dinâmicas sociais específicas, respeitando a cultura e os saberes tradicionais.

Destaca-se como marco para o acesso à educação de populações e comunidades tradicionais o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da sociedade, visando ao desenvolvimento da pessoa e ao pleno exercício da cidadania. Além disso, o caput do artigo 210 da CF/88 prevê a

obrigatoriedade de que o conteúdo da educação básica respeite os valores culturais, artísticos e regionais.

Embora prevista constitucionalmente, ainda há implicações práticas decorrentes da precarização da educação, especialmente quanto ao acesso à educação formal por mulheres negras, indígenas, quilombolas e rurais. Para Paiva, Eiterer e Vecanto (2020, p. 4), o acesso insuficiente ou precário à educação impacta o mercado de trabalho, levando essas mulheres a ocuparem posições subalternizadas.

Além da CF/1988, há marcos internacionais, como a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que dispõe, em seu artigo 26, que os Estados devem garantir, em condições de igualdade, acesso à educação formal. O artigo 30 prevê a adequação às demandas educacionais, tradições e culturas dos povos interessados. Já o artigo 31 orienta a produção de materiais que registrem a história e a cultura de populações e comunidades tradicionais (Brasil, 2019).

Há também o Decreto-Lei nº 6.040, de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais e estabelece, no artigo 3º, inciso V, o dever do Estado de assegurar a participação dessas populações na construção de políticas públicas educacionais e curriculares, *in verbis*:

V - Garantir e valorizar as formas tradicionais de educação e fortalecer processos dialógicos como contribuição ao desenvolvimento próprio de cada povo e comunidade, garantindo a participação e controle social tanto nos processos de formação educativos formais quanto nos não formais (Brasil, 2007, art. 3º).

Dessa forma, a CF/88, as normas internacionais, como a Convenção nº 169 da OIT, bem como demais legislações e notas técnicas do Ministério da Educação, articulam e regulamentam uma política integrativa voltada ao desenvolvimento de currículos adaptados e consultados pelas populações e povos tradicionais. Isso permite que os modos de vida e os



saberes tradicionais das quebradeiras de coco babaçu sejam preservados nas práticas pedagógicas.

Dias, Pereira e Batista (2025, p. 10) descrevem que parte das quebradeiras de coco babaçu possui o ciclo educativo interrompido, com elevado percentual sem conclusão do ensino fundamental. Tal cenário evidencia que elas recorrem à Educação de Jovens e Adultos (EJA) como principal via de continuidade da formação escolar. Dantas (2013, p. 3) afirma que parte das comunidades e populações tradicionais não possui acesso ao ensino regular, pois as escolas geralmente se encontram em centros urbanos. No caso das quebradeiras de coco, o deslocamento torna-se inviável, tanto pela necessidade de trabalhar quanto pelos custos de transporte e pelos horários da EJA, geralmente no período noturno.

Assim, o acesso à educação formal depende das condições estruturais da EJA. Além disso, Paiva, Eiterer e Vecanto (2020, p. 4) descrevem as atribuições socialmente impostas às mulheres, como os cuidados domésticos e com os filhos, em um contexto patriarcal, bem como os efeitos disso na permanência nos estudos. Há, portanto, relação entre desigualdades sociais e desigualdades no acesso à educação formal.

Outro fator decisivo para a permanência de mulheres de populações e/ou comunidades tradicionais na educação formal é o apoio familiar (Paiva; Eiterer; Vecanto, 2020, p. 10). No contexto epistemológico eurocêntrico, as mulheres foram associadas a atribuições ligadas ao maternalismo e aos cuidados domésticos e com os filhos. Essa lógica é parcialmente rompida no caso das quebradeiras de coco, que apresentam outra perspectiva, especialmente quanto à divisão sexual do trabalho, assumindo também papel de protagonismo no sustento familiar.

Saffioti (2015, p. 103) descreve diferentes formas de dominação relacionadas aos papéis femininos nos afazeres domésticos e no cuidado com os filhos, configurando práticas discriminatórias que dificultam o protagonismo das mulheres. Na mesma linha, Saffioti

(2015, p. 108) aponta o patriarcado como forma de hierarquização social presente em diversas sociedades, ainda que de maneiras distintas. Assim, embora distantes da lógica capitalista eurocêntrica, povos e comunidades tradicionais também vivenciam o patriarcado, o que dificulta que as quebradeiras de coco babaçu disponham de estrutura e apoio suficientes para se dedicarem aos estudos.

## **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS PARA AS QUEBRADEIRAS DE COCO BABAÇU**

Paiva, Eiterer e Vecanto (2020, p. 9) descrevem que o processo formativo de mulheres de populações ou comunidades tradicionais não se limita à educação formal nas escolas, mas atravessa as suas trajetórias, modos de vida e saberes tradicionais. Depreende-se que a educação para as quebradeiras de coco babaçu deve ser compreendida a partir do reconhecimento da diversificação de espaços de formação, respeitando a relação de territorialidade e as práticas e saberes tradicionais.

Santos *et al.* (2025, p. 13) demonstram as facetas da colonialidade das práticas pedagógicas, que estão inseridas em modelo eurocêntrico, com lógica colonial de ensino. Dessa forma, a colonização ultrapassa a esfera de imposição para a reprodução de novas formas de repressão e violência. Verifica-se que, uma vez que o currículo seja adaptado e respeite suas características tradicionais e identidade, será possível romper com a lógica curricular impositiva de diretrizes pedagógicas que não atendem às demandas das quebradeiras de coco babaçu. Assim, descrevem Santos *et al.* (2025):

transformar o currículo escolar em um espaço que acolha e valorize os saberes ambientais de povos originários e comunidades tradicionais é uma tarefa repleta de tensões e desafios. A própria estrutura institucional da escola – marcada por diretrizes normativas, avaliações padronizadas e formação docente pouco sensível à diversidade epistêmica – opera muitas vezes como um entrave à inovação curricular (Santos *et al.*, 2025, p. 9).



Conforme Santos et al. (2025, p. 9), a escola deve ser lugar de acolhimento, e o ensino formal não implica a padronização dos saberes. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, estabelece, de forma expressa, no artigo 26, a necessidade de adaptação curricular em respeito às características regionais e culturais.

No mesmo sentido, Paulo Freire (2018, p. 33) leciona que o acesso à educação atravessa outras dimensões que não se limitam ao ensino convencional. A educação não pode se tornar, portanto, uma forma de opressão, mas uma forma de expressão. Assim, as construções curriculares das quebradeiras de coco babaçu atravessam uma lógica de fuga da opressão da herança colonizadora, uma vez que o conhecimento é construído e transmitido, não imposto. No mesmo sentido, destacam Santos *et al.* (2025):

incluir os saberes ancestrais no currículo não é um ato de benevolência, tampouco uma concessão cultural, mas sim uma ação profundamente política e pedagógica. Essa inclusão questiona as hierarquias impostas pela colonialidade e propõe uma reorganização do campo educacional a partir do reconhecimento das epistemologias historicamente marginalizadas (Santos *et al.*, 2025, p. 9).

De acordo com Aníbal Quijano (2005, p. 1, 33), o colonialismo ainda persiste nas estruturas modernas por meio da colonialidade. Ela permanece especialmente no plano do saber, uma vez que há uma hierarquia de conhecimento ao considerar um saber superior ao outro. Em razão disso, os saberes tradicionais das quebradeiras de coco são inferiorizados em detrimento de uma lógica eurocêntrica de produção do saber. Dessa forma, quando as construções curriculares não são construídas com consulta às quebradeiras de coco babaçu, há um processo de marginalização e inferiorização da cultura e identidade, em especial de sua oralidade e construção coletiva de experiências.

Diversamente dessa realidade, a Convenção nº 169 da OIT estabeleceu, em seu artigo 27, a necessidade de desenvolvimento e aplicação que respeitem identidade, cultura e história das populações (Brasil, 2019). Paulo Freire (2018, p. 17) demonstra que as práticas

pedagógicas devem ser adaptadas e desenvolvidas de forma a respeitar a identidade do discente. Logo, as construções curriculares ultrapassam a colonialidade do saber e alcançam a própria construção do ser, uma vez que as epistemologias tradicionais ultrapassam as tentativas de imputar o “não convencional” por meio de um parâmetro eurocêntrico que busca definir quais saberes são legítimos e quais devem ser subjugados (Quijano, 2005, p. 17).

Nessa perspectiva, Silva *et al.* (2025, p. 19) explicam que, ao tratar os saberes tradicionais como algo do passado, reforça-se a ideia de colonialidade, ideia que deve ser combatida, uma vez que os currículos devem ser ressignificados, rompendo com epistemologias coloniais para transicionar para epistemologias do Sul.

Paulo Freire (2018, p. 18) destaca a necessidade de adequação curricular para uma prática pedagógica não opressora, especialmente quanto aos princípios de educação libertadora, a partir de um diálogo que valorize a produção dos saberes populares. No mesmo sentido, Santos *et al.* (2024, p. 128, 132, 140) destacam que o currículo pode integrar a inserção de dialetos e práticas orais de transmissão de saberes, a construção de livros didáticos adaptados à realidade das quebradeiras de coco babaçu, bem como atividades e disciplinas adaptadas aos moldes tradicionais.

Nesse sentido, o acesso à educação deve respeitar os limites da cultura e identidade dos saberes tradicionais das quebradeiras de coco babaçu; Santos *et al.* (2025, p. 120) denominam esse processo de descolonização do currículo. Embora o acesso à educação seja dever do Estado, ele não pode ser promotor de novas formas de colonização e repressão dos modos de vida de comunidades e povos tradicionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso à educação para povos e comunidades tradicionais tem se tornado paradigmático, uma vez que atravessa a dicotomia entre fornecer e impor uma educação formal convencional. O estudo identificou que as quebradeiras de coco, embora tenham o direito de acesso à educação, precisam ser consultadas quanto à formulação curricular, permitindo que seus saberes e tradições sejam incluídos e respeitados na relação ensino-aprendizagem.

O estudo ainda identificou importantes legislações, como o artigo 205 da Constituição Federal, que estabelece o direito universal à educação, e a Convenção nº 169 da OIT, que define os deveres do Estado quanto à consulta das populações na construção curricular, com respeito à identidade e à cultura.

Além disso, o trabalho abordou a colonialidade e as novas formas de apagamento cultural e repressão contra as quebradeiras de coco babaçu por meio de políticas curriculares educacionais. Embora o acesso à educação seja dever do Estado, ele não deve ser impositivo, devendo ser construído coletivamente, e não imposto. Conclui-se que, embora o direito à educação esteja em evolução, ainda existem entraves estruturais e pedagógicos que precisam ser enfrentados para que as quebradeiras de coco babaçu possam exercer plenamente sua cidadania.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 25 fev. 2026.
- BRASIL. Decreto n. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. **Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 fev. 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm). Acesso em: 26 de fev. de 2026.

BRASIL. Decreto nº 10.088, de 5 de novembro de 2019. Consolida, na forma de seus anexos, os atos normativos **sobre a promulgação de convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho – OIT ratificadas pela República Federativa do Brasil e em vigor**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 6 nov. 2019. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D10088.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10088.htm). Acesso em: 26 de fev. 2026.

BRITO, D. C. de; PORTE, L. H. M.; AMARAL, S. C. de S. A relação dos saberes empíricos da comunidade tradicional com a educação formal. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 10, p. e9886, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n10-383. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/9886>. Acesso em: 28 fev. 2026.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos; Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

CRENSHAW, Kimberle. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. **Stanford Law Review**, Stanford, v. 43, n. 6, p. 1241–1299, 1991. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/1229039>. Acesso em: 21 jul. 2010.

DANTAS, Vanda Maria Campos Salmeron. Educação dos pescadores: saberes formais na educação de jovens e adultos versus saberes tradicionais nas comunidades. **Interfaces Científicas - Educação**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 53–60, 2013. DOI: 10.17564/2316-3828.2013v1n2p53-60. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/595>. Acesso em: 28 fev. 2026.

DIAS, Millena Ayla da Mata; PEREIRA, Kelci Anne; BATISTA, Ozaías Antonio. Processos socioeducativos entre quebradeiras de coco de babaçu: um estudo com a comunidade Sítio no sul do Piauí. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 10, p. e16989, 2025. DOI: 10.70860/ufnt.rbec.e16989. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/16989>. Acesso em: 28 fev. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 61. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

MOVIMENTO INTERESTADUAL DAS QUEBRADEIRAS DE COCO BABAÇU (MIQCB). **Cartilha: direitos e saberes das quebradeiras de coco babaçu**. [S.l.]:

MIQCB, 2024. Disponível em: <https://miqcb.org.br/wp-content/uploads/2024/07/Cartilha-Direitos-e-saberes-das-quebradeiras-de-coco-babacu.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: Educação de qualidade**. Brasil: Nações Unidas, 2026. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 27 fev. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: Igualdade de gênero**. Brasil: Nações Unidas, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/5>. Acesso em: 27 fev. 2026.

PAIVA, Tawani Mara de Sousa; EITERER, Carmem Lúcia; VENCATO, Ana Paula. Mulheres quilombolas na comunidade do Córrego do Meio e a busca pela educação formal. **Revista Teias**, v. 21, n. 62, p. 10-22, 2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-03052020000500010&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-03052020000500010&script=sci_arttext). Acesso em: 25 de fev. de 2026.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RIBEIRO, Samuel Serra et al. IDENTIDADE, REPRESENTATIVIDADE, E RESISTÊNCIAS DAS QUEBRADEIRAS DE COCO BABAÇU NA REGIÃO DOS COCAIS: um estudo de caso sob o olhar da interseccionalidade.. In: ANAIS DO CONGRESSO INTERNACIONAL CIÊNCIA E SOCIEDADE, 2025, Teresina. **Anais eletrônicos...**, Galoá, 2025. Disponível em: <https://proceedings.science/cics/cics-2025/trabalhos/identidade-representatividade-e-resistencia-das-quebradeiras-de-coco-babacu-na?lang=pt-br>. Acesso em: 25 Fev. 2026.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular; Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana et al. **Povos e Comunidades Tradicionais na Educação: Memórias, Narrativas e Territorialidades**. EBPCA-Editora Aluz, 2024.