

Reginaldo Eugênio de Carvalho



OS SABERES ANCESTRAIS QUE CIRCULAM NA ESCOLA DO QUILOMBO MATA CAVALO/MT NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO



Reginaldo Eugênio de Carvalho



OS SABERES ANCESTRAIS QUE CIRCULAM
NA ESCOLA DO QUILOMBO MATA CAVALO/MT
NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO



Imagens retiradas da internet livres
de direitos autorais

Capa: Jéferson Möller dos Santos
E-mail: moller.jeferson@gmail.com
Novo Hamburgo, 2023.

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL MESTRADO**

REGINALDO EUGÊNIO DE CARVALHO

**OS SABERES ANCESTRAIS QUE CIRCULAM NA ESCOLA DO QUILOMBO
MATA CAVALO/MT NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO**

São Leopoldo

2023

REGINALDO EUGÊNIO DE CARVALHO

**OS SABERES ANCESTRAIS QUE CIRCULAM NA ESCOLA DO QUILOMBO
MATA CAVALO/MT NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Inês Weschenfelder

Linha de Pesquisa: Educação, Desigualdades e Inclusão

São Leopoldo

2023

C331s

Os saberes ancestrais que circulam na escola do Quilombo Mata Cavalo/MT na perspectiva dos jovens do ensino médio / Reginaldo Eugênio de Carvalho ; orientadora Dra. Viviane Inês Weschenfelder. – São Leopoldo, RS, 2023. 115f.

Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação Quilombola 2. Relações Étnico- raciais
3. Saberes Quilombolas 4. Currículo 5. Jovens Quilombolas
6. Ensino Médio I. Título

CDU 376.7

Catálogo na Fonte: Alessandra Isnardi Lemõns
Bibliotecária CRB 10/1287

REGINALDO EUGÊNIO DE CARVALHO

**OS SABERES ANCESTRAIS QUE CIRCULAM NA ESCOLA DO QUILOMBO
MATA CAVALO/MT NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Suely Dulce de Castilho
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Prof. Dr. Rodrigo Manoel Dias da Silva
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Profa. Dra. Viviane Inês Weschenfelder - orientadora
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

À minha mãe, professora Norbertina Maria de Figueiredo Carvalho, e a toda a minha família, pelo amor dedicado a mim, por estarem sempre ao meu lado, e por me permitirem sonhar e acreditar que os sonhos são possíveis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a oportunidade de ser, conviver, sentir e me reconhecer como um quilombola. Agradeço a Deus pelo dom da vida, e pelas várias oportunidades de buscar novos conhecimentos.

À minha mãe, que não mediu esforços para contribuir com a minha formação. Em nome dela, agradeço aos meus irmãos e sobrinhos.

Ao professor Brendds de Souza Marques, por ter me incentivado a realizar a inscrição no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos.

À presidente da Associação do Quilombo Mata Cavalo, Arlete Pereira Leite, que ouviu com atenção o meu projeto e me auxiliou durante todo o percurso da pesquisa.

À diretora da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, Adriana de Arruda Abreu, pelo carinho recebido e apoio dado, durante a realização da pesquisa.

Aos alunos do ensino médio que participaram desta pesquisa.

À Gonçalina Eva Almeida de Santana, minha colega do ensino fundamental, e atual guerreira e defensora da educação quilombola no Estado de Mato Grosso.

A todos os colegas da Unisinos, em especial, à Beatriz e à Mariley, que, com suas positivities, me encorajaram ainda mais. Vocês são espetaculares, além de verdadeiras amigas. Agradeço por me tranquilizarem em todos os momentos com o clássico e delicado “vai dar tudo certo”!

À minha orientadora, Profa. Dra. Viviane Inês Weschenfelder, pela paciência, pelo afeto e pelos ensinamentos a mim ofertados.

E, finalmente, agradeço à banca, à Profa. Dra. Suely Dulce de Castilho e ao Prof. Dr. Rodrigo Manoel Dias da Silva, por fazerem parte deste momento tão importante em minha vida pessoal, profissional e acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa aborda os saberes ancestrais na educação quilombola e analisa os sentidos que jovens do ensino médio atribuem aos saberes ancestrais trabalhados pela escola quilombola, mostrando como compreendem seu contexto e como constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas. Com base nos referenciais da perspectiva decolonial, com os conceitos de interculturalidade e pedagogia decolonial, entende-se que os saberes ancestrais quilombolas são repassados dos mais velhos aos mais jovens. A escola quilombola precisa ter um olhar diferenciado para os jovens em relação aos seus saberes, pois os saberes desenvolvidos estão constituídos pela relação das populações tradicionais com o meio em que vivem. A pesquisa tem abordagem qualitativa com metodologia exploratória, descritiva e analítica. Os sujeitos da pesquisa são jovens quilombolas que frequentam a Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, no Quilombo Mata Cavalo, município de Nossa Senhora do Livramento, em Mato Grosso, na região centro-oeste do Brasil. Foi aplicado um questionário e realizadas duas rodas de conversa. Os resultados mostraram que os estudantes possuem consciência dos desafios enfrentados fora do quilombo e do fortalecimento que a comunidade oferece para o seu enfrentamento. Quanto às perspectivas dos jovens quilombolas em relação a si mesmos, ao seu contexto e ao projeto de vida, eles almejam cursar faculdade e voltar para colaborar com a sua comunidade. Os saberes ancestrais são transmitidos aos jovens pela comunidade e fortemente trabalhados pela escola, dialogando com suas perspectivas de futuro. Os valores passados sobre a sua cultura e afrodescendência têm contribuído para a construção da decolonialidade.

Palavras-chave: Educação quilombola. Saberes quilombolas. Currículo. Jovens quilombolas.

ABSTRACT

This research addresses ancestral knowledge in quilombola education and analyzes the meanings that high school students attribute to ancestral knowledge approached by the quilombola school, showing how they understand their context and how they build their identity as quilombola subjects. Based on references from the decolonial perspective, with the concepts of interculturality and decolonial pedagogy, it is understood that ancestral quilombola knowledge is passed on from the oldest to the youngest. The quilombola school needs to have a different look at young people in relation to their knowledge, as the knowledge developed is constituted by the relationship between traditional populations and the environment in which they live. The research has a qualitative approach with an exploratory, descriptive and analytical methodology. The research subjects are young quilombolas who attend the Quilombola State School Teacher Tereza Conceição de Arruda, in Quilombo Mata Cavalo, in the city of Nossa Senhora do Livramento, in the state of Mato Grosso, in the central-west region of Brazil. A questionnaire was applied and two conversation circles were held. The results showed that students are aware of the challenges faced outside the quilombo and the strength that the community offers to face them. As for the perspectives of young quilombolas in relation to themselves, their context and their life project, they aim to attend college and to come back to collaborate with their community. Ancestral knowledge are passed on to young people by the community and heavily approached by the school, in dialogue with their perspectives for the future. Past values about their afrodescendant culture have contributed to the construction of decoloniality.

Keywords: Quilombola education. Quilombola knowledge. Curriculum. Young Quilombolas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Quilombo Mata Cavalo.....	21
Figura 2 - Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda	25
Figura 3 - Matriz curricular do novo ensino médio quilombola	27
Figura 4 - Localização das cinco escolas quilombolas de Mato Grosso	45
Figura 5 - Municípios com escolas estaduais quilombolas.....	47

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gênero.....	63
Gráfico 2 - Ano escolar.....	64
Gráfico 3 - Faixa etária.....	65
Gráfico 4 - Cor/etnia	66
Gráfico 5 - Discriminação	66
Gráfico 6 - Religião.....	68
Gráfico 7 - Discriminação	69
Gráfico 8 - Atividades	70
Gráfico 9 - Disciplinas	70
Gráfico 10 - Saberes compartilhados	72
Gráfico 11 - Curso futuro.....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Eixos articuladores	26
Quadro 2 - Dissertações e teses - IBICT.....	30
Quadro 3 - Dissertações e teses - IBICT.....	33
Quadro 4 - Resumos expandidos - 40ª ANPEd - GT 21.....	35
Quadro 5 - Dissertações e teses - Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda.....	36
Quadro 6 - Dissertações - Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda.....	38
Quadro 7 - Perguntas para a roda de conversa	42
Quadro 8 - Pareceres nacionais	47
Quadro 9 - Valores afro-brasileiros	50
Quadro 10 - Currículo específico e componentes curriculares.....	51
Quadro 11 - Quilombola	67
Quadro 12 - Espaço, serviço e/ou atividade.....	73
Quadro 13 - Curso técnico ou superior	74
Quadro 14 - Matrículas no ensino médio - Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda.....	75

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A ESCOLA QUILOMBOLA COMO ESPAÇO DE PESQUISA.....	18
2.1 História do Quilombo Mata Cavallo e sua escola.....	19
2.2 Saberes ancestrais quilombolas na escola quilombola	25
2.3 Produção acadêmica sobre escola e educação quilombola	30
2.4 Trieiros metodológicos.....	39
3 CAMINHOS E LUTAS DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA	44
3.1 Educação escolar quilombola: da legalidade à construção de um currículo identitário	46
3.2 A decolonialidade e a interculturalidade como perspectivas teóricas.....	52
4 A ESCOLA QUILOMBOLA NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO	58
4.1 História da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda	58
4.2 O chão da escola quilombola: questionando os alunos do ensino médio	62
4.3 As rodas de conversa no chão da escola quilombola	77
4.3.1 A educação quilombola e a realidade local	77
4.3.2 A escola quilombola no caminho dos jovens do ensino médio.....	82
4.3.3 A percepção dos jovens quilombolas sobre cultura e pertencimento.....	87
4.3.4 Os anseios dos jovens quilombolas para o futuro	90
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	97
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	105
APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	106
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO	107

1 INTRODUÇÃO

Oh! Que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais! (ABREU, 2000, p. 35).

Início esta dissertação com o trecho do poema de Casimiro de Abreu porque me faz lembrar da minha infância como criança quilombola. Quando ainda era pequeno, inocente de tudo o que ocorria ao meu redor, tinham sempre os ensinamentos dos meus pais sobre respeito, dignidade e ser o que nós somos. Éramos incentivados a estudar para que no futuro pudéssemos ser mais valorizados, com o intuito de melhorar as nossas condições de vida. Aceitávamos o que nos era oferecido, pois a nossa situação era aquela e precisávamos viver assim, sempre com a esperança de dias melhores.

Lembro-me dos momentos em que me deslocava à escola. Todos os dias, colocava meus materiais escolares em uma sacola de arroz e deparava-me com colegas com mochilas e lancheiras com seus alimentos para a hora do intervalo. Nós não tínhamos nada daquilo, pois as condições financeiras eram muito precárias. Antes de sair, minha mãe preparava biju¹ ou torresmo com mandioca cozida, acompanhado de chá de capim cidreira, para sairmos alimentados de casa.

Desde a infância, dedicava-me aos estudos, sempre fora considerado aluno destaque na escola. Contudo, nos debates entre as escolas da cidade, o conhecimento não prevalecia, mas a cor. Todos que participavam dos debates eram brancos. Eu ficava muito triste com o que acontecia, mas não deixava de participar dos debates, e aplaudir os meus colegas. Hoje, compreendo que eles não tinham consciência da violência que cometiam. Muitas e muitas vezes fui chamado de “negrinho”, “cabelo de piche”, “preto fedorento”, “saci”, entre vários outros nomes pejorativos.

Na época, pensava que algumas pessoas tinham raiva de mim. Contudo, hoje, reflito e percebo como a discriminação racial prevalecia desde a minha infância, permanecendo até o momento atual. A nossa família sempre participava de todos os

¹ Alimento à base de amido de mandioca.

eventos na cidade, em especial as festas afro-religiosas. Como uma forma de subsistência, fabricavam cerâmicas, um saber ancestral quilombola. Estas culturas fazem parte da minha história e da minha vida, pois me alimentam e me fortalecem para que continue lutando por tudo aquilo que nos foi negado.

Posso dizer que as minhas raízes são quilombolas, apesar de não estar envolvido diretamente na luta pela posse de terras, nem residir na comunidade quilombola. Lembro dos momentos em que meu avô narrava os acontecimentos que ele passara junto a seus pais. Falava das terras que os fazendeiros tomaram e que já estava muito velho para correr atrás daquilo, e que era para nós, os seus herdeiros, procurarmos os nossos direitos. Lembro-me das fabricações de potes e panelas de barro que produzia juntamente com suas irmãs, Otília Cristina de Carvalho e Marcolina Anastácia de Carvalho. Em agosto de 1994, ele nos deixou, e seus ensinamentos e sua presença ficaram marcados em minha memória.

Nasci no município de Cuiabá, e estudei em escolas públicas durante toda a educação básica. Ao retornar a 1986, muitas lembranças vêm à minha mente. Eu era apenas um menino de dez anos, neto de afrodescendentes: meu avô chamava-se Eugênio Brito de Carvalho e minha avó, Maria Dionizia da Conceição; meu pai, Renato Brito de Carvalho e minha mãe, Norbertina Maria de Figueiredo Carvalho. Naquela época, contávamos com energia elétrica somente até às 19 horas, após, usávamos uma lâmparina movida a querosene. Para que pudéssemos beber água, íamos à cacimba² onde tínhamos acesso à água limpa. Naquele local, também se aglomeravam mulheres para lavarem roupas. A alimentação era realizada no fogão de lenha, com a utilização de banha de suínos, já que o óleo de soja ainda nem existia.

Lembro de uma infância muito feliz, em nossa casa de barro, coberta de sapé³. Eu e meus outros quatro irmãos, apesar de pertencermos a uma família pobre, nunca passamos necessidade, pois nossos pais faziam de tudo para que isso não acontecesse.

Em 1988, minha mãe foi aprovada no concurso público da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, como professora do Magistério, e isto melhorou muito a nossa situação. Enquanto meus pais trabalhavam, uma das tias cuidava de nós e, junto à outra tia, produziam panelas de barro, jarros e potes, tudo para ser usado como

² Buraco com água acumulada do solo.

³ Capim.

reservatório de água. Além disso, eram ótimas fabricantes de rede para dormir, que confeccionavam de forma rústica, por meio de teias.

Cursei todo o ensino fundamental em uma escola estadual, no município de Nossa Senhora do Livramento. Em dezembro de 1991, fui aprovado para ingressar no curso Técnico em Agropecuária, na Escola Agrotécnica Federal em Cáceres, entre aos anos de 1992 e 1994. Já concluído o ensino médio, procurei de todas as formas um emprego de carteira assinada, mas nas entrevistas em que participava, percebia que sempre era um candidato branco o selecionado. No ano de 1995, fui convidado a ministrar aulas no ensino fundamental, na Escola Estadual José Cassimiro de Pinho, situada no Pantanal de Mato Grosso, mesmo sem possuir um curso de licenciatura. De 1996 a julho de 1998, trabalhei como coordenador de área da Escola Agrícola de Várzea Grande.

Após o período em que atuei na Educação, decidi servir a Deus, ingressando no Seminário Franciscano Nossa Senhora de Fátima, em Mogi Mirim, no estado de São Paulo, período em que recebi os primeiros votos de pobreza, castidade e obediência. Em julho de 1999, regressei à minha cidade, e após ouvir o conselho de minha querida mãe, resolvi ficar e não retornar à vida religiosa. Naquele mesmo ano, fui aprovado em um concurso público da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, no cargo de Técnico Administrativo Educacional.

Cursei o ensino superior na Universidade Católica Dom Bosco, onde graduei-me em licenciatura em Biologia. Também sou especialista em Gestão Escolar, pela Faculdade de Rolim de Moura, no estado de Rondônia. Em 2020, me inscrevi no processo seletivo para o ingresso no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos, no qual fui aprovado.

O fato de ser filho de negros, descendente de escravizados, trabalhadores que sempre honraram suas raízes e lutaram por dignidade, torna-se meu ponto de partida para esta discussão como prova viva e testemunha da riqueza das histórias e das culturas afrodescendentes. Quando criança, recordo da alegria que era acordar de madrugada com a alvorada dos fogos, para os festejos de São Benedito, ver a dança do congo⁴, participar da procissão até a igreja matriz de Nossa Senhora do Livramento, além de se deliciar com chá e bolo, durante três dias de festa. Percebo

⁴ Em solo brasileiro, os afrodescendentes adaptaram o cortejo da dança do congo, também conhecida por festa do congo, congada ou congado, que faz parte, em especial, dos festejos em louvor à Nossa Senhora do Rosário e São Benedito (GAETA, 1997).

que, ao longo dos anos, o saber local está se distanciando de suas raízes históricas e culturais, assim com as rezas, os festejos, a culinária e a religiosidade vêm sendo silenciadas.

Após 27 anos atuando na educação pública estadual, como técnico administrativo educacional, aliado ao desejo de continuar os estudos, percebi a necessidade de contribuir com os meus irmãos quilombolas. A comunidade de onde sou descendente, por meio de muitas lutas, conseguiu instalar, no Quilombo Mata Cavalo, uma escola estadual quilombola.

Desta forma, por meio desta pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos e à linha de pesquisa Educação, Desigualdades e Inclusão, procurei conhecer os saberes quilombolas empregados na formação cultural no currículo escolar da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, no Quilombo Mata Cavalo, município de Nossa Senhora do Livramento, em Mato Grosso, na região centro-oeste do Brasil. O estudo buscou compreender os saberes quilombolas na perspectiva de futuro dos jovens do ensino médio, e qual a contribuição destes saberes para a construção de suas identidades, além de procurar preservar os valores ancestrais africanos e afro-brasileiros. Deste modo, o problema foi assim constituído: *quais sentidos os jovens do ensino médio do Quilombo Mata Cavalo atribuem aos saberes ancestrais trabalhados pela escola quilombola, e como compreendem seu contexto e constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas?*

Reconhecemos as comunidades quilombolas como povos humildes, trabalhadores e conhecedores de culturas passadas. Saberes ancestrais são aqueles conhecimentos que nos são repassados pelos mais velhos, como, por exemplo: remédios medicinais, como chás caseiros; fazer roça, observando a lua para o tempo de plantar e de colher; bonecas de pano; panelas de barro; cestos de palha; comidas; danças etc. Culturas e tradições presentes em todo o momento do fazer cotidiano, e historicamente repassado por meio da tradição oral e, mais recentemente, pelo currículo escolar da escola quilombola.

Por isso, é extremamente relevante a proclamação da Lei nº 9.394, de 1996, que, por meio do artigo 26-A, determina que nos “estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 1996, p. 12), e do artigo 79-B, “o

calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’” (BRASIL, 1996, p. 42).

Além da obrigatoriedade da temática em todas as escolas brasileiras, desde 2003, por meio da Lei nº 10.639, foi regulamentada a educação quilombola, com a proposta de inserção da cultura local quilombola como prática na escola. As ações que acontecem na escola quilombola têm apoio firmado conforme os seguintes documentos: Orientações curriculares: diversidades educacionais (2010); Resolução normativa nº 003 (2013); Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017); Documento de referência curricular para Mato Grosso: ensino fundamental, anos iniciais (2018a); e, Currículo de referência para o território mato-grossense: concepções para a educação básica (2018b).

Ser descendente quilombola e estudar esta temática é um grande orgulho, pois me permite trabalhar para valorizar a cultura que tanto contribuiu para a construção do nosso país. Ao retornar à Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, e a partir de estudos em vários bancos de dados, meus olhos se voltam aos jovens, especificamente aos estudantes do ensino médio. Por isso, resolvi pesquisar os saberes quilombolas, na perspectiva de vida e futuro dos jovens de ensino médio, focando o estudo nesse reconhecimento, e analisando como os estudantes se relacionam com os conhecimentos ancestrais, na perspectiva da construção da identidade e da cultura afro, na formação escolar quilombola.

A escola precisa ter um olhar diferenciado para os jovens em relação aos seus saberes, pois estes saberes tracionais estão constituídos pela relação das populações tradicionais com o meio em que vivem. Com respeito e valorização destes saberes e das práticas tradicionais, haverá produção de conhecimento, sem perder de vista a tradição e a história que trouxe os remanescentes quilombolas até os dias atuais. Ao mesmo tempo, os jovens trazem anseios de participação da sociedade contemporânea, dentro e fora do Quilombo, usufruindo das mudanças que o presente lhes proporciona.

Considero este estudo fundamental porque as observações realizadas no chão da escola quilombola trazem detalhes que, muitas vezes, não são divulgados ou discutidos na comunidade acadêmica. Neste viés, merecem destaque a realidade do jovem quilombola, suas perspectivas e aprendizagens relacionadas à sua cultura e vivência em uma comunidade e escola quilombolas. Deste modo, problematizo: como a Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda está ou não

fazendo para manter essa identidade cultural? Como o currículo está sendo proposto, para que não deixe morrer os saberes e fazeres quilombos nas comunidades? Suas expressões culturais estão sendo respeitadas? Como a escola responde aos desafios e estrangulamentos de um desenvolvimento e à aculturação local? Busquei responder a estes questionamentos por meio deste estudo.

Acredito que abordar a presença e a preservação dos saberes acumulados pelos mais velhos da comunidade quilombola Mata Cavallo pode resultar em conhecimentos enriquecedores nos currículos escolares sobre a cultura dos afrodescendentes, especialmente na reflexão da participação do negro e do povo brasileiro na formação da identidade nacional. Analisar quais os saberes da ancestralidade negra circulam na escola e como vêm sendo percebidos pelos estudantes do ensino médio pode contribuir para que nossas culturas afro e quilombola sejam respeitadas e compartilhadas com as novas gerações como patrimônio imaterial do nosso país.

Logo, o objetivo geral deste estudo foi analisar os sentidos que jovens do ensino médio atribuem aos saberes ancestrais trabalhados pela escola quilombola, mostrando como compreendem seu contexto e como constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas. E, os objetivos específicos visaram: compreender em que medida os jovens do ensino médio se reconhecem como quilombolas, e qual a sua percepção da escola; identificar as perspectivas dos jovens quilombolas em relação a si mesmos, ao seu contexto e ao projeto de vida; investigar os valores sócio-históricos trabalhados pela escola quilombola pesquisada; e, descrever como a escola vem trabalhando em termos curriculares com os saberes quilombolas.

Utilizei como referencial teórico autores que se filiam à perspectiva decolonial, procurando exercitar a crítica em relação às práticas discriminatórias e à permanência de uma educação eurocêntrica e desigual. Conceitos como a escola quilombola, a história do Quilombo Mata Cavallo e de sua escola, os saberes ancestrais quilombolas na escola, a educação quilombola, a decolonialidade e a interculturalidade foram importantes para compreender a abordagem teórico-metodológica da pesquisa. Soma-se a isso as pesquisas realizadas no campo da educação quilombola, em especial aquelas desenvolvidas no grupo de pesquisa GEPEQ — Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Escolar —, vinculado à Universidade Federal de Mato Grosso, instituído no ano de 2013 e coordenado pela professora doutora Suely Dulce de

Castilho, além dos estudos já existentes sobre a Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda.

Para desenvolver este estudo, foram convidados 22 estudantes que frequentavam a escola pesquisada no período vespertino. Estes jovens quilombolas estavam matriculados no primeiro, segundo e terceiro anos do ensino médio. Em um primeiro momento, eles responderam a um questionário com questões objetivas na busca de caracterizar o público da pesquisa. Em um segundo momento, foram realizadas duas rodas de conversa, com perguntas abertas a onze estudantes. As respostas obtidas no questionário foram compiladas e gravadas para posterior análise, visando responder aos objetivos propostos nesta pesquisa.

No segundo capítulo, “A escola quilombola como espaço de pesquisa”, apresento algumas bases importantes para o desenvolvimento do estudo. Descrevo a escola quilombola do Quilombo Mata Cavalo como espaço de pesquisa, apresento a revisão da produção acadêmica existente sobre escola e educação quilombola, e os critérios metodológicos da investigação.

No terceiro capítulo, “Caminhos e lutas da educação quilombola”, aponto os caminhos e lutas da educação quilombola: “educação escolar quilombola: da legalidade à construção de um currículo identitário” e “a decolonialidade e a interculturalidade como perspectivas teóricas”.

No quarto capítulo, “A escola quilombola na perspectiva dos jovens do ensino médio”, apresento os resultados da pesquisa que apontam que os jovens quilombolas valorizam a escola, conhecem e vivenciam os saberes culturais quilombolas. Para o seu futuro, os participantes almejam cursar uma graduação e/ou um técnico de forma que possa ser aplicado na comunidade Mata Cavalo.

Com esta pesquisa, foi possível evidenciar que um trabalho curricular realizado por profissionais competentes e dedicados à educação quilombola faz toda a diferença na formação dos estudantes. A escola pesquisada é tida como referência não por acaso, pois tanto os mais velhos da comunidade quanto os jovens a reconhecem como um espaço importante de transmissão de saberes ancestrais e de conhecimentos para o futuro dos estudantes. A pesquisa apontou ainda possibilidades que permanecem para que o trabalho com os jovens quilombolas seja aprofundado, considerando os sentidos que eles mesmos atribuem a si, ao seu futuro e à luta quilombola.

2 A ESCOLA QUILOMBOLA COMO ESPAÇO DE PESQUISA

Como são belos os dias
Do despontar da existência!
— Respira a alma inocência
Como perfumes a flor;
O mar é — lago sereno,
O céu — um manto azulado,
O mundo — um sonho dourado,
A vida — um hino d'amor! (ABREU, 2000, p. 35).

A educação quilombola tem como função mediar o saber escolar com os saberes locais, advindos da ancestralidade que formou a cultura da população afrodescendente. O currículo deve garantir os conhecimentos e saberes étnico-raciais, a partir da própria história, na qual

faz-se mister a conclusão efetiva da questão racial nos currículos escolares, reconhecendo a identidade étnica dos alunos negros e a valorização de suas potencialidades, a partir da ancestralidade africana. A escola é um espaço privilegiado de construção de conhecimento e a sociedade brasileira possui uma dívida com relação à reconstrução da identidade e autoestima da população afrodescendente (PARE; OLIVEIRA; VELLOSO, 2007, p. 218).

Em 27 anos dedicados à educação, incomoda-me saber que histórias, tradições e identidades culturais dos povos negros são tratadas de forma negligenciada nos currículos da educação formal, que procura priorizar a cultura eurocêntrica. De acordo com Silva (2005), o currículo é resultado da seleção de culturas, é um campo em disputa que produz uma cultura de conflito, podendo gerar o confronto entre disciplinas, que interferem nos conceitos de conhecimento e na compreensão e construção de mundo.

Este estudo faz sentido, pois analisa os saberes ancestrais da escola quilombola na perspectiva dos jovens, focalizando os sentidos atribuídos pelos estudantes de ensino médio ao currículo da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. Segundo Bastos (2009, p. 12),

os jovens e as jovens negociam com as expectativas dos pais em relação ao seu futuro e com os recursos que herdaram das gerações anteriores, construindo nesse diálogo geracional suas trajetórias de vida. As incertezas quanto ao próprio futuro se fazem presentes quando confrontam as diversas alternativas de vida que se apresentam com a precariedade da sua inserção no mundo do trabalho.

As conclusões alcançadas podem servir de inspiração para outros estudos sobre o assunto, pois consideram o olhar dos diferentes sujeitos envolvidos no processo educacional. Outro fator que também justifica esta pesquisa é que a comunidade quilombola, local deste estudo, está localizada em uma área do Brasil marcada pela escravidão negra africana nos séculos XVIII e XIX.

Neste capítulo, apresento as bases da investigação. A seção 2.1 aborda a “História do Quilombo Mata Cavalo e sua escola”. A seção 2.2, “Saberes ancestrais quilombolas na escola quilombola”, mostra os resultados da revisão de literatura, por meio das pesquisas realizadas sobre a educação quilombola no Brasil, em especial, as de Mato Grosso e da escola pesquisada. E a seção 2.3 evidencia publicações que tratam da “Produção acadêmica sobre escola e educação quilombola”.

2.1 História do Quilombo Mata Cavalo e sua escola

Fundado em 1730, o município de Nossa Senhora do Livramento, localizado na região da baixada cuiabana, possui características peculiares e um dos mais ricos acervos históricos da cultura de Mato Grosso, além de ser conhecido como a “terra da banana”. É uma das cidades mais antigas do Estado e tem uma cultura predominantemente afro, com festejos de santos, dança de congo e uma religiosidade forte, constituída pelo candomblé e pela umbanda. Surgiu com a exploração do ouro, a partir do século XVIII, quando dois sorocabanos, Antônio Aires e Damião Rodrigues, deixaram Cuiabá com todos os seus pertences, atravessaram o rio e depois de uma marcha de aproximadamente 30 quilômetros, descobriram ouro em alguns ribeirões ou córregos em território do atual município, nas lavras que ficaram conhecidas como Cocais.

Terras de muitas disputas, riquezas e resistências, marcam em suas proximidades o Quilombo Mata Cavalo, localizado em Nossa Senhora do Livramento e constituído há aproximadamente 134 anos, região composta por seis comunidades de origem afrodescendente. O Quilombo Mata Cavalo é formado por um grupo de negros que foram escravizados pelos antigos senhores da Sesmaria Boa Vida. Trata-se de uma doação de parte da sesmaria formalizada a termo⁵. Destoante da

⁵ O Termo de Doação, registrado em 15 de setembro de 1883, misteriosamente desapareceu. No entanto, há cópia deste documento nos arquivos do Instituto de Terras de Mato Grosso (INTERMAT), em que Ana da Silva Tavares doa parte da Sesmaria Boa Vida aos negros. Neste sentido, ver: HELD, Thaisa Maira Rodrigues. Quilombo Mata Cavalo: os conflitos agrários e a violação do direito humano

concepção comum de quilombo, Mata Cavallo é formado por herança, caracterizando a ocupação pacífica e não de refúgio, pois “[...] existe uma concessão de terras de herança que determina a linha da história comunicada pelos antepassados dos grupos em questão” (MARIN, 1995, p. 79).

A territorialidade negra é caracterizada pelos modos de viver tradicionais, como a agricultura de subsistência e a forma de trabalho coletiva, denominada “muxirum”, pois “[...] como bem coletivo, trabalhava-se a terra de acordo com as possibilidades da força-de-trabalho familiar” (BANDEIRA; DANTAS; MENDES, 2006, p. 104-105). Podemos também destacar as festividades e manifestações religiosas, como São Benedito e Nossa Senhora da Conceição.

A terra de quilombo não é uma terra qualquer. É terra de negros, terra de pretos, terra dos troncos, terras ancestrais. É a terra da liberdade. São essas singularidades que demarcam a diferença entre as terras ocupadas pelos grupos negros e outros no mundo rural. São elas originárias da escravidão. Fortemente marcadas pelo componente étnico de suas gentes, o que faz da terra um lugar de preto na visão dos moradores e dos demais das regiões (CASTILHO, 2008, p. 54).

Conforme o site “Comissão pró-índio de São Paulo”⁶ (2022), a população do Quilombo Mata Cavallo está dividida em seis comunidades, resultando em uma população de 418 famílias, em uma extensão de 14.622 hectares. Esta forma de organização tem por base os laços afetivos entre os familiares, o que não significa necessariamente uma estratégia consciente de ocupação territorial.

Algumas dessas comunidades se encontram quase despovoadas, devido às invasões e aos despejos sofridos em suas terras nos últimos anos. Muitas famílias foram para outros locais na área do quilombo, e várias foram para cidades próximas em busca de melhores condições de vida e estudo. A preocupação com a escolarização dos filhos sempre fez parte da história de vida dos ex-escravizados.

O município de Nossa Senhora do Livramento compõe a unidade federativa do estado de Mato Grosso, pertencente ao bioma Cerrado. Com uma população estimada de 11.609 pessoas pelo último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2011. A maior parte da população vive na zona rural (7.367 pessoas) e a restante, na zona urbana (4.242 pessoas). Este município

ao território étnico em Nossa Senhora do Livramento - MT. **Revista de Antropologia do Centro-Oeste**, Cuiabá, v. 4, n. 8, p. 68-81, ago./dez. 2017.

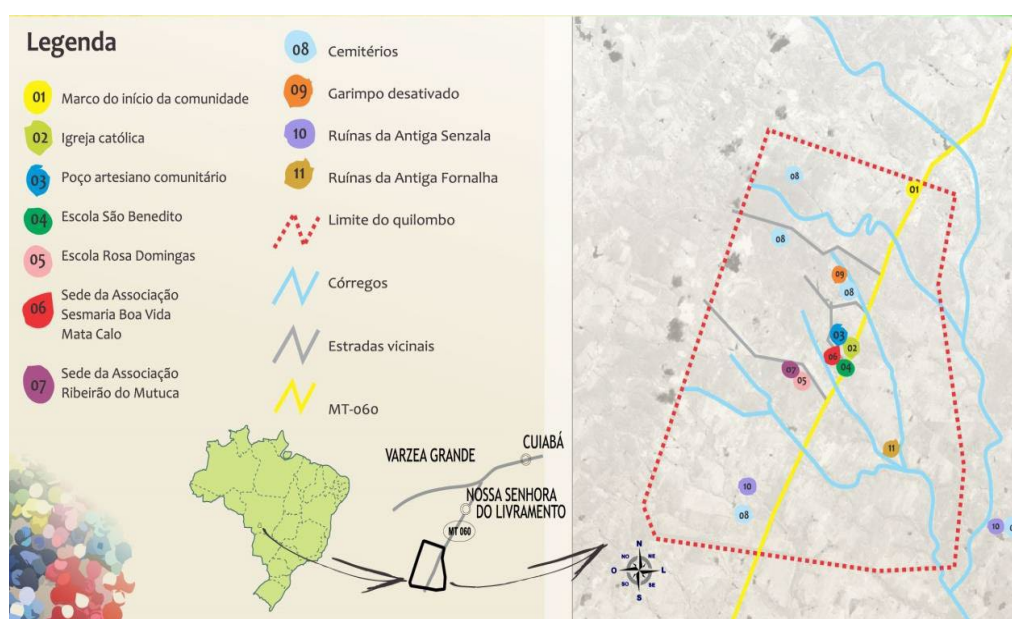
⁶ Disponível em: <https://cpisp.org.br/>. Acesso em: 10 set. 2022.

pertence à região metropolitana do Vale do Rio Cuiabá. Sua base econômica é a agricultura familiar e a pecuária de corte.

O surgimento da cidade está ligado à religião católica, quando em meados do século XVII, constituiu uma pequena comunidade em torno da uma capela em devoção à Nossa Senhora do Livramento. E, com o passar dos anos, esta comunidade foi se estruturando política-administrativamente, tornando-se um distrito do município de Cuiabá e, posteriormente, pela Lei Estadual nº 598, de 7 de junho de 1884, foi elevado à categoria de município.

O Quilombo Mata Cavallo pertence a este município, e é constituído por momentos de luta pelo seu povo, em busca dos direitos garantidos na Constituição Federal (CF), de 1988. É um território constituído por um conjunto de seis comunidades quilombolas: Mata Cavallo de Baixo, Mata Cavallo de Cima, Aguaçu de Cima, Ponte da Estiva, Mutuca e Capim Verde, conforme a figura 1.

Figura 1 - Mapa do Quilombo Mata Cavallo



Fonte: Sato et al., (2010).

De acordo com Santana (2019), o dia 15 de setembro de 1883, tornou-se um marco histórico a toda a comunidade quilombola Mata Cavallo. Nesta data, Ana da Silva Tavares realizou a doação de suas terras, por meio de uma carta de doação a seus ex-escravos, fato atestado pelas memórias dos moradores. Antônio Mulato, quilombola centenário, em entrevista concedida à autora, relatou: “entrou a liberdade,

acabou a escravidão. Acabou a escravidão. A senhoria, que eu esqueci o nome dela, falou: ‘meus negros, o marido morreu, entrou a liberdade, agora, eu vou dar terra, a terra do Mata Cavallo, a escritura da Boa Vida para vocês’” (SANTANA, 2019, p. 58).

Santana (2019) aponta que a tática utilizada pelos moradores do Mata Cavallo foi o de se fixarem em pontos estratégicos, demarcando assim os limites dos territórios, tendo como alicerce o vínculo familiar e a posse coletiva da terra. Desta forma, os integrantes deste coletivo ocupavam um espaço específico e tratavam a terra com o cultivo das roças e a criação de animais. A biodiversidade de espécies permitia que os habitantes daquele lugar usufríssem de elementos necessários para a sua sobrevivência, e cada um sabia a parcela de seus componentes pertencente ao quilombo. Esta ocupação deu origem às seis comunidades, conforme depoimento de Natalino, também entrevistado pela autora:

[...] todos eles têm os marcos. Os quatro cantos demarcados. Só que não existia divisória de cerca, esses negócios. Não existia antigamente. Existiu agora, de pouco tempo para cá. De 40 anos para cá, que existiu esse negócio de divisória, mas no mais era tudo comum. Cada um ficava nos seus limites, entendeu? Por exemplo, este aqui é o marco: daqui para cá era seu, daqui para cá era meu; lá já era outro marco, daí para lá de outro. Todo mundo respeitava o seu limite de um marco pra outro, mas não tinha divisória, como hoje em dia tem. [...] Cada um sabia seu limite até onde que ia. Ninguém botava roça dentro do limite do outro. Cada um no seu limite. Esse aí eu lembro muito bem (SANTANA, 2019, p. 61).

O Quilombo Mata Cavallo, como muitos quilombos existentes no país, é um espaço geográfico de acúmulo de histórias de lutas e conquistas, assim como de saberes e modos de vida únicos, próprios dos valores afro-brasileiros transmitidos por sua oralidade. Contudo, a perpetuação desta memória só se tornaria conhecimento científico a partir de seu registro. Assim, o lugar propício seria a academia e os ensinamentos oriundos da escola. Desta forma, é importante conhecer como ocorreu o processo para a criação da escola do Quilombo Mata Cavallo.

Em todo o país e, principalmente, para a parcela mais pobre que habitava esta nação, o direito à educação foi por muito tempo negado. Esta realidade ainda existe em alguns lugares, principalmente nas áreas de difícil acesso. A reivindicação por uma escola cujo caráter fosse o empoderamento identitário do povo quilombola ainda persiste atualmente. A exemplo das escolas municipais, pois muitas ainda não conseguiram elaborar um currículo para esta especificidade.

A escola é um espaço que vai além da função da aprendizagem, é um espaço de manutenção do território, principalmente pelos movimentos sociais negros. A cultura quilombola é importante para a construção identitária da criança quilombola, pois a sua cultura, história e modo de vida estão inseridos no currículo escolar, fazendo com que a criança ou o jovem aprenda a ter orgulho da sua identidade negra e/ou quilombola (ABREU, 2019, p. 24).

A constituição da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda iniciou quando Antônio Mulato, na década de 1940, analfabeto, lavrador e pai de treze filhos, travava uma luta contra as autoridades, para que fosse instalada uma instituição de ensino na comunidade. Conseguiu, à época, aliados, como o benemérito Manequinho, que permitiu que a unidade escolar funcionasse em suas terras, e o prefeito enviasse uma professora.

Entretanto, sua luta só estava começando, pois foi surpreendido já no primeiro dia de aula quando seus filhos foram para escola e logo retornaram para casa, dizendo que a professora falara que a escola era pequena, e selecionara só os alunos de cor branca para que tivessem aula, pois, segundo ela, “não havia espaço para todos”. A bisneta de Antônio Mulato, atual diretora da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, afirma que seu avô não se intimidara e que fora falar com o prefeito, conquistando o direito à educação de seus filhos e, conseqüentemente, de várias gerações.

Na década de 1940, funcionou a primeira escola no Quilombo Mata Cavallo, a Escola Municipal São Benedito. No ano de 2008, a Mutuca, comunidade pertencente ao Quilombo Mata Cavallo, ganhou do governo do Estado uma nova instituição de ensino, a Escola Estadual Rosa Domingas de Jesus, com autorização para atender estudantes dos ensinos fundamental e médio. Em 2012, por reivindicação da comunidade, por esta ser de currículo quilombola, criada pelo Decreto nº 1.387, passou a ser denominada Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, em homenagem à professora Tereza, uma das precursoras da educação na comunidade (MATO GROSSO, 2012).

Nascida em 28 de novembro de 1937, no Quilombo Mata Cavallo, Tereza Conceição de Arruda fora filha de netos de africanos escravizados, e perdera sua mãe quando tinha apenas cinco anos de idade. Desde muito pequena, teve que lutar arduamente para conseguir um lugar digno na sociedade. Foi babá, lavadeira e, com muito esforço e dedicação, tornou-se professora. Iniciou o exercício do magistério como professora leiga, se profissionalizando tempos depois. Aposentou-se

lecionando na sede do município de Nossa Senhora do Livramento. Casada, mãe de doze filhos biológicos e dois adotivos, sempre os incentivou a buscarem a educação formal, por compreendê-la enquanto ferramenta para se libertar das amarras do preconceito e de outros resquícios impregnados nos negros, causados pela escravidão colonial (PPP, 2020).

Há 51,6 quilômetros de Cuiabá, no município de Nossa Senhora do Livramento, às margens da Rodovia MT 060, chegamos à Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, conforme a figura 2. Um sonho de sete décadas que se transformou em realidade, com a luta da comunidade rural negra do Quilombo de Mata Cavalo, entregue em junho de 2012, pelo governo do Estado, marca uma conquista coletiva e, em especial, ao mais antigo morador daquele quilombo, Antônio Benedito Conceição (*in memoriam*), o seu Antônio Mulato, como era conhecido. Aos 107 anos, teve a honra de receber a escola nova e descerrar a placa de inauguração.

Figura 2 - Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda



Fonte: Acervo pessoal do autor (2022).

Atualmente, encontram-se matriculados 588 alunos. A amostra escolhida para esta pesquisa são três turmas, dos primeiro, segundo e terceiro anos do ensino médio que, em sua maioria, pertencem ao Quilombo Mata Cavalo ou a comunidades vizinhas. Desde o início da pesquisa, em 2021, realizei várias visitas à escola a fim de buscar subsídios para dar sequência à investigação, onde conversei com a direção,

coordenação e professores, e analisei documentos. Por meio de reuniões com a gestão escolar, fui informado de que, na unidade escolar, já foram realizadas diversas pesquisas em várias áreas do conhecimento, pois a escola possui parcerias com outras instituições de ensino. Também por meio de buscas em vários repositórios, constatei estudos desenvolvidos no Quilombo Mata Cavalo, conforme apresentarei na revisão de literatura.

Como veremos mais adiante, esta pesquisa observou todos os cuidados éticos da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que envolvem seres humanos, visando resguardar a integridade, a dignidade, os direitos e o bem-estar dos sujeitos participantes.

2.2 Saberes ancestrais quilombolas na escola quilombola

Após a realização das visitas à escola quilombola pesquisada, solicitei à gestão o Projeto Político-Pedagógico (PPP), a fim de conhecer a política utilizada. Ao apropriar-me do documento, percebi que estavam contempladas todas as exigências, conforme a Lei nº 10.639, de 2003.

Além disso, estavam evidentes os pareceres do Conselho Nacional de Educação e as resoluções do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, que regulamentam a educação quilombola no Estado. A escola desenvolve vários projetos, como: leitura, bonecas negras, horta pedagógica, plantas medicinais, resgate das festas de santos e projeto de valorização da cultura quilombola. A instituição de ensino está inserida no Quilombo Mata Cavalo, lugar onde há anos foram realizados muitos enfrentamentos e lutas para garantir um pedaço de chão contra os fazendeiros.

A CF, por meio do artigo 68, garante aos remanescentes do Quilombo a posse definitiva de suas terras, o que motivou famílias quilombolas a retornarem em busca deste direito (BRASIL, 1988). Porém, só isto não lhes garantiria a conquista do território, era necessário ter um espaço de ensinamento de suas histórias de lutas e respeito à sua ancestralidade. Por isso, a educação é considerada fundamental para fortalecer a luta, a conquista do território e a valorização da cultura quilombola.

Uma diretriz que trata especificamente da questão quilombola foi homologada somente em 2012, com a Resolução nº 8, o que caracterizou uma vitória para a educação quilombola, pois aponta as direções da organização da escola quilombola,

da gestão pedagógica e do currículo, devendo ser tudo expresso no PPP (BRASIL, 2012a). Esta resolução objetiva assegurar que as escolas quilombolas que atendem estudantes oriundos dos quilombos levem em conta as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, assim como seus processos próprios de ensino e de aprendizagem, além das formas de produção de conhecimentos tecnológicos.

A Lei nº 10.639, de 2003, que estabelece a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira em todo o sistema da educação básica fez com que o estado de Mato Grosso antecipasse a resolução nacional de 2012. Em 2010, as Orientações curriculares apresentaram um fascículo específico para as diversidades educacionais, que estabelece os componentes curriculares, denominada parte diversificada, para um currículo específico na questão quilombola, por meio de eixos articuladores, conforme o quadro 1 (MATO GROSSO, 2010).

Quadro 1 - Eixos articuladores

	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO
PRÁTICAS EM TECNOLOGIA SOCIAL	(1) Introdução à tecnologia social no Brasil; (2) tecnologia social e sustentabilidade; (3) trato do solo: ideias e práticas sustentáveis para trabalhar com o solo; (4) uso dos recursos hídricos e tecnologia social; (5) alimentação saudável como prática de tecnologia social; (6) tecnologia social e direitos humanos; (7) projetos experimentais em tecnologia social.	(1) História das técnicas agrícolas e de plantio em espaço quilombola; (2) introdução ao cooperativismo e agricultura familiar; (3) agroecologia como prática de tecnologia social; (4) vivência e habitação em região quilombola: habitações sustentáveis; (5) energia limpa e práticas tecnológicas sociais; (6) projetos experimentais em tecnologia social; (7) tecnologia social e direitos humanos.
PRÁTICAS EM CULTURA E ARTESANATO QUILOMBOLA	(1) Introdução: a cultura em espaço quilombola; (2) direito de saber: resgate de saberes artesanais e culturais em espaço quilombola; (3) arte de ser e arte de fazer: o artesanato; (4) quilombola como fonte de renda; (5) festas e vivências culturais em espaço quilombola; (6) turismo cultural em espaço de quilombo; (7) projeto de cultura e artesanato em espaço quilombola.	(1) Introdução: produção e comercialização de artesanato quilombola: feiras, eventos e negócios; (2) técnicas de vendas de artesanato quilombola; (3) produção, venda e comercialização de artesanato quilombola; (4) cooperativismo em artesanato quilombola; (5) introdução à economia solidária; (6) venda e comercialização de artesanato; (7) projetos de cultura e artesanato em espaço quilombola.

PRÁTICAS EM TÉCNICAS AGRÍCOLAS	(1) História da arte do plantio no decorrer da história; (2) revolução agrícola; (3) técnicas de plantios na África Atlântica pré-colonial; (4) saberes africanos e técnicas de plantio; (5) introdução ao sistema de mutirão e uso do solo em espaço quilombola; (6) introdução ao cooperativismo e produção agrícola; (7) projeto de técnicas agrícolas em espaço quilombola.	(1) Introdução à agricultura familiar; (2) arte de plantio em espaço quilombola; (3) resgate de saberes: arte do cultivo do solo em espaço quilombola; (4) sustentabilidade e técnicas de produção agrícola em espaço quilombola; (5) produção e comercialização; (6) questões agrárias em território quilombola; (7) projetos experimentais em técnicas agrícolas em espaço quilombola.
---	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Com a implantação da BNCC para a educação básica, os componentes curriculares passam a utilizar competências — que determinam a mobilização dos conhecimentos; e, habilidades — por meio de práticas cognitivas e socioemocionais, e atitudes e valores a partir do cotidiano. Com este novo formato, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, implementou matrizes curriculares para atender as bases legais nacionais, considerando o que já havia sido construído para a educação escolar quilombola, que passou a ser denominada “Ciência e saberes quilombolas para o ensino fundamental e para o ensino médio”. A figura 3 apresenta a matriz curricular do novo ensino médio quilombola.

Figura 3 - Matriz curricular do novo ensino médio quilombola

Formação Geral Básica (FGB)	Componentes	1º ano Carga horária (2022)	2º ano Carga horária (2023)	3º ano Carga horária (2024)
Linguagens e suas Tecnologias (LP)	Língua Portuguesa	2	2	2
	Língua Estrangeira (Inglês)	1	1	-
	Arte	-	1	1
	Educação Física	1	-	1
Matemática e suas tecnologias (MAT)	Matemática	3	3	3
Ciências da natureza e suas tecnologias (CNT)	Biologia	1	2	1
	Física	1	1	2
	Química	2	1	1
Ciências humanas e sociais aplicadas (CHSA)	Filosofia	1	1	1
	Sociologia	1	1	1
	História	1	1	1
	Geografia	1	1	1
Itinerário formativo	Projeto de Vida	2	1	2
	Eletiva CNT	1	-	-
	Eletiva CHSA	2	-	-
	Eletiva MAT	-	-	-
	Eletiva Arte	1	-	-
	Eletiva LP	1	-	-
	Prática em cultura e artesanato quilombola	1	-	-
	Prática em Tecnologia agrícola quilombola	1	-	-
	Prática em tecnologia social quilombola	1	-	-
	Eletiva 1	-	1	1
	Eletiva 2	-	1	-
	Trilha de aprofundamento	-	7	7
	Total semanal		25	25

Fonte: MATO GROSSO (2020a).

O novo ensino médio apresenta as seguintes configurações: uma parte com a formação geral básica em que se trabalha as áreas do conhecimento e o itinerário formativo, incluindo os componentes curriculares: trilha de aprofundamento, projeto de vida e eletivas. Assim, foram direcionadas às escolas quilombolas as seguintes eletivas: Prática em Cultura e Artesanato Quilombola (PCAQ); Prática em Técnica Agrícola Quilombola (PTAQ); e, Prática em Tecnologia Social (PTS) (MATO GROSSO, 2020a).

Neste contexto, a educação quilombola, em especial a do Quilombo Mata Cavalo, tem a educação como bandeira de garantia de seu território, pois realiza um acompanhamento junto ao órgão competente para não perder as conquistas de um currículo que trata da resistência e da resiliência de seu povo, proporcionando que este seja protagonista na construção e efetividade do empoderamento dos quilombolas. O espaço e o território quilombola são lugares de resistência étnica e cultural, que devem ser pensados como base para conduzir conhecimentos que levem a práticas de sustentabilidade social e ambiental dos quilombos (MATO GROSSO, 2020b).

O PPP da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda evidencia, em seu objetivo geral, o cumprimento de todos os preceitos legislativos:

elaborar e desenvolver um currículo de ensino partindo do conhecimento da realidade do educando, definindo as intencionalidades, as ações e direção a ser seguida na busca do sucesso na escola, com abordagens de temas nas áreas de conhecimento, bem como uma dinâmica metodológica de ensino aprendizagem que garanta conhecimentos curriculares da base nacional comum e a parte diversificada relativa às necessidades e realidades quilombolas em consonância com as legislações do Estado de Mato Grosso e Nacional, pertinentes à Educação Escolar Quilombola, e ainda com o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso (DRC) e as Diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (PPP, 2021, p. 5).

A educação quilombola possui avanços nas políticas públicas, em suas diretrizes curriculares, na construção de currículos diferenciados, nas estratégias por diálogo junto às instituições e movimentos sociais. O importante é que não se percam as essências das conquistas nas mudanças das bases legais que as regem.

Os saberes quilombolas oferecem uma reflexão sobre os conhecimentos vivenciados pelos sujeitos em seu cotidiano, capazes de conviverem nas inter-relações com a terra, as matas, os rios, usufruindo de todos os meios para se manterem no quilombo. Os quilombolas mais antigos do Quilombo Mata Cavalo são

capazes de manter e transmitir os saberes e fazeres ancestrais para as novas gerações, por isso é necessário haver uma boa relação da escola com a família e a comunidade, sendo este um valor fundamental.

Toda relação com o saber, enquanto relação de um sujeito com seu mundo é relação com o mundo e com uma forma de apropriação do mundo: toda relação com o saber apresenta uma dimensão epistêmica. Mas qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção da vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros (CHARLOT, 2000, p. 72).

O saber tem relação com a cultura, a história e a política da comunidade. Este envolvimento auxilia na obtenção de sua própria identidade, em que os costumes e as tradições são perpetuados pelos quilombolas mais antigos. Silva (2021, p. 42) destaca que

a ligação profunda que a comunidade mantém com a natureza, igualmente com o plantio, manejo, coleta e utilização das plantas medicinais ultrapassa séculos, são conhecimentos repassados por meio da oralidade, desde muito cedo, pois esse é um dos primeiros recursos a serem procurados quando algum ente da família adoecer.

Esta relação não é vivenciada somente na escola, mas em processos culturais, políticos e de trabalho. Os saberes sociais e culturais dos quilombolas trazem suas marcas identitárias, pois surgem devido às necessidades encontradas para a sua subsistência no quilombo. São produzidos doces, cestas de palha, bonecas negras, hortaliças, licores e vários outros produtos para a alimentação e comercialização. Além disto, plantam abacaxi, banana, batata doce e mandioca. A escola é o centro do conhecimento, por meio de suas intervenções pedagógicas, traz consigo uma pedagogia voltada ao enriquecimento e crescimento da identidade quilombola. Saberes que são transmitidos com o objetivo de vivenciar as culturas e saberes ancestrais importantes ao desenvolvimento e reconhecimento de ser quilombola.

Em termos curriculares, vemos que a escola pesquisada cumpre plenamente a legislação da educação quilombola. Sabemos que há muito trabalho orientando esta construção. A seguir, apresento a revisão das pesquisas realizadas sobre educação quilombola que foram primordiais para a definição do problema desta pesquisa.

2.3 Produção acadêmica sobre escola e educação quilombola

Por meio da análise da literatura publicada, tracei uma revisão e uma estruturação conceitual a fim de sustentar a pesquisa. Para tal, foram definidos os seguintes descritores: “educação quilombola”, “saberes quilombolas” e “currículo”.

Em 2021, realizei um levantamento na base de dados da biblioteca digital do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), onde localizei dezoito dissertações e sete teses. Ao analisá-las, percebi que apenas nove tinham elementos que pudessem contribuir com a minha pesquisa, conforme o quadro 2.

Quadro 2 - Dissertações e teses - IBICT

TÍTULO	AUTORIA	ANO	UNIVERSIDADE	PESQUISA
As comunidades quilombolas do campo em Sergipe e os desafios da formação docente	Glezia Kelly Costa Santos	2011	Universidade Federal de Sergipe	dissertação
Relações étnico-raciais na voz do professor: os debates curriculares no contexto quilombola	Ana Carolina Mota da Costa Batista	2016	Universidade Federal Fluminense	dissertação
Saberes socioambientais associados à educação escolar quilombola na comunidade do Mumbuca, Jalapão/TO	Ronaldo Andrade dos Santos	2019	Universidade de São Paulo	dissertação
Modos de viver e de se educar dos jovens estudantes quilombolas da comunidade urbana <i>Areal da Baronesa</i> - Porto Alegre/RS	Lueci da Silva Silveira	2021	Universidade do Rio Grande do Sul	dissertação
Culturas, família e educação na comunidade negra rural de Mata Cavalo - MT	Suely Dulce de Castilho	2008	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	tese
“Rodas de conversa” e educação escolar quilombola: arte do falar saber fazer: o programa Brasil quilombola em Restinga Seca/RS	Dilmar Luiz Lopes	2012	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	tese
“Jucu, jacutia, a gente dá comida pro jacu!”: as culturas infantis: contributos na produção da identidade do currículo para educação quilombola	Marina Rodrigues Miranda	2013	Universidade Federal da Bahia	tese
O currículo em escolas quilombolas do Paraná: a possibilidade de um modo de ser, ver e dialogar com o mundo	Antônio Ferreira	2014	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	tese
Formação docente e práticas curriculares na educação escolar quilombola: pontes para velar a cultura afrodescendente	Marise Leão Ciríaco	2019	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	tese

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Na dissertação de Santos (2011), “As comunidades quilombolas do campo em Sergipe e os desafios da formação docente”, a autora aborda que, em comunidades excluídas, a constituição prevê vários direitos e discute a ausência de pesquisas voltadas ao acesso dos quilombos à educação, em Sergipe.

Batista (2016), em sua dissertação “Relações étnico-raciais na voz do professor: os debates curriculares no contexto quilombola”, faz uma análise dos discentes que frequentam a Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira Mendonça. O objetivo é observar o cumprimento das leis nº 10.639, de 2003, e nº 11.645, de 2008, na perspectiva de que os docentes construam um currículo que dialogue com as resistências. A autora aponta o professor como um indutor na construção e inclusão da história da África e cultura afro-brasileira no currículo da instituição de ensino pesquisada.

“Saberes socioambientais associados à educação escolar quilombola na comunidade do Mumbuca, Jalapão/TO”, de Santos (2019), apresenta a educação ambiental como um processo de construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades e competências voltadas à conservação do meio ambiente. A pesquisa discorre sobre a relação entre a ciência e a identidade socioambiental na comunidade de uma forma interdisciplinar. Debate a inserção dos saberes e fazeres quilombolas no ensino fundamental e demonstram a possibilidade de associação da rotina escolar à vida comunitária.

Assim, como a emergência da noção de um saber ambiental associada à práxis pedagógica docente articuladora entre a educação ambiental crítica e a educação quilombola popular. Este estudo foi de grande importância para a minha pesquisa, pois a educação ambiental faz parte da cultura quilombola, como a conservação da flora, de onde são retirados vários produtos para substâncias medicinais.

A pesquisa de Silveira (2021), “Modos de viver e de se educar dos jovens estudantes quilombolas da comunidade urbana *Areal da Baronesa* - Porto Alegre/RS”, enfoca o modo de viver dos jovens quilombolas e a necessidade de uma pedagogia diferenciada para aqueles discentes em quilombo urbano. Esta pesquisa tem significância, pois aborda a forma de vida dos quilombolas e vem ao encontro deste estudo, ao pesquisar a perspectiva de futuro dos alunos do ensino médio.

Castilho (2008), em sua tese “Culturas, família e educação na comunidade negra rural de Mata Cavallo - MT”, busca compreender as relações de um grupo de famílias negras da comunidade de Mata Cavallo com a educação escolar. Aborda o

contexto histórico e socioeconômico, trazendo uma problematização sobre o conceito de quilombo e discorrendo sobre seus principais traços identitários e culturais.

A tese de Lopes (2012), “‘Rodas de conversa’ e educação escolar quilombola: arte do falar saber fazer: o programa Brasil quilombola em Restinga Seca/RS”, objetiva conhecer os elementos que sustentam a política do território da educação do Programa Brasil Alfabetizado, derivados da relação dialética entre economia e política, mediada pela cultura, sob a qual se desenvolve a análise da questão social quilombola.

Miranda (2013), em sua tese “‘Jucu, jacutia, a gente dá comida pro jacu!’: as culturas infantis: contributos na produção da identidade do currículo para educação quilombola”, discute a escolarização dos afro-brasileiros e um novo rumo formativo na educação quilombola. A autora investiga o tratamento voltado à diversidade das culturas de infância.

“O currículo em escolas quilombolas do Paraná: a possibilidade de um modo de ser, ver e dialogar com o mundo”, Ferreira (2014) pesquisa a forma que a escola apresenta a concepção de mundo das comunidades quilombolas. Mostra um sufocamento do sujeito, tornando folclóricas suas tradições e ignorando as dinâmicas sociais das comunidades pesquisadas.

Na tese “Formação docente e práticas curriculares na educação escolar quilombola: pontes para velar a cultura afrodescendente”, Ciríaco (2019) relata a sobreposição cultural ocorrida nas práticas pedagógicas da comunidade quilombola de Muquém, no município de União dos Palmares, em Alagoas, que ocasiona o apagamento da memória dos afrodescendentes.

Ao fazer a revisão bibliográfica e pisar o chão da escola, minha pesquisa toma um rumo diferente. Inicialmente, pretendia seguir o caminho do “Ensino e preservação dos saberes ancestrais” e encontrei várias pesquisas sobre o assunto. Porém, em contato com a escola e em diálogo com a gestão da unidade, a pesquisa ganhou uma nova perspectiva, um olhar para a juventude quilombola, os alunos do ensino médio. Desta forma, adicionei o descritor “jovens quilombolas” na revisão de literatura.

“Na construção do conhecimento sobre as sociedades humanas, sabe-se que elaborar e dar sentido à história de um povo é dar a este povo instrumentos para a formação de sua própria identidade” (BISPO; SILVA, 2008, p. 18). Em meados do mês de abril de 2022, realizei nova busca no IBICT, utilizando os seguintes descritores: “educação quilombola”, “saberes quilombolas”, “currículo” e “jovens quilombolas”.

Encontrei apenas oito trabalhos, sendo sete dissertações e uma tese voltados aos jovens quilombolas a fim de dar ainda mais suporte a esta pesquisa. Para isso, realizei a leitura dos dados obtidos e selecionei somente seis, conforme o quadro 3.

Quadro 3 - Dissertações e teses - IBICT

TÍTULO	AUTORIA	ANO	UNIVERSIDADE	PESQUISA
Jovens quilombolas e ocupações não agrícolas: tensões em um programa de educação do campo	Maria dos Passos Viana Bottega	2011	Universidade Federal de Santa Catarina	dissertação
Juventude quilombola: projetos de vida, sonhos comunitários e luta por reconhecimento	Aline Neves Rodrigues Alves	2015	Universidade Federal de Minas Gerais	dissertação
As narrativas míticas da comunidade quilombola de Morrinhos/Poconé/MT e os fazeres escolares	Jocimar Jesus de Campos	2017	Universidade Federal de Mato Grosso	dissertação
Causas e consequências da desvinculação da educação do campo na agricultura familiar: um estudo de caso do ensino médio da Escola Nova República	Jane Maria Rosa Nunes	2017	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	dissertação
Entre livros e lutas, quilombos e culturas - pela valorização da cultura quilombola	Tainara de Souza Parreira	2018	Universidade Federal do Rio de Janeiro	dissertação
Analfabetismo e alfabetização: representações de professoras-alfabetizadoras de camponeses quilombolas jovens e adultos	Maria Reneude de Sá	2012	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	tese

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Bottega (2011), em sua dissertação “Jovens quilombolas e ocupações não agrícolas: tensões em um programa de educação do campo”, apresenta uma pesquisa documental realizada com quatro turmas de alunos quilombolas, na perspectiva de investigar a qualificação profissional e as relações dos estudantes com as ocupações não agrícolas.

A dissertação de Alves (2015), “Juventude quilombola: projetos de vida, sonhos comunitários e luta por reconhecimento”, retrata a compreensão do reconhecimento da identidade de um grupo de jovens-adolescentes, no município de Santa Maria de Itabira/MG. A autora discute como estas mudanças interferem em seus projetos de vida e projetos para a sua comunidade de origem. Além disso,

[...] aponta a existência de um reconhecimento que se inicia vinculado à esfera privada, mas em contínua reprodução na esfera pública, com foco na identidade cultural e em projetos coletivos, voltados às questões de

redistribuição e representação política. No âmbito escolar, os jovens quilombolas apresentam as ambiguidades ao viverem uma identidade marcada por momentos de invisibilidade e conflitos, mas de orgulho justificado, por serem dignos da estima de outrem. Contudo, este orgulho ocorre apenas em determinados momentos do currículo escolar (ALVES, 2015, p. 8).

“As narrativas míticas da comunidade quilombola de Morrinhos/Poconé/MT e os fazeres escolares”, de Campos (2017), busca compreender as relações entre as narrativas e memórias partilhadas na comunidade quilombola de Morrinhos/Poconé/MT com os saberes e fazeres da Escola Municipal Professora Catarina Antônia da Silva. Após a caracterização histórica, identitária e cultural do universo quilombola de Morrinhos, o estudo descreve as narrativas míticas que permeiam a comunidade e compreendem como os materiais didáticos, o PPP e as práticas pedagógicas da escola contemplam estas narrativas.

A dissertação “Causas e consequências da desvinculação da educação do campo na agricultura familiar: um estudo de caso do ensino médio da Escola Nova República”, de Nunes (2017), apresenta um estudo de caso em uma escola rural, no município de Conceição do Araguaia/PA, na qual relata o esvaziamento rural e o retorno dos latifundiários à região. A pesquisa foi desenvolvida com alunos do terceiro ano do ensino médio e professores, e retrata o envelhecimento da zona rural, pois os jovens procuram ir à cidade em busca de novas oportunidades.

A autora acredita que a não valorização dos saberes do campo contribui para a desconstrução da identidade sociocultural dos seus moradores e afeta diretamente a agricultura familiar camponesa. Cabe ressaltar que o sul do Pará é a região com o “maior número de assentamentos” da reforma agrária do Brasil, logo, a não implementação das políticas públicas para o campo pode implicar sérios problemas sociais e econômicos para a região (SOUSA; SANTOS; SANTOS, 2020, p. 240).

Parreira (2018), por meio de sua dissertação “Entre livros e lutas, quilombos e culturas - pela valorização da cultura quilombola”, busca entender o conceito e a historicidade do quilombo Santa Rita do Bracuí, em Angra dos Reis/RJ. Para isso, faz questionamentos sociais e raciais, e aborda a necessidade de respeitar os costumes e as tradições da comunidade.

Em sua tese “Analfabetismo e alfabetização: representações de professoras-alfabetizadoras de camponeses quilombolas jovens e adultos”, Sá (2012) aborda o analfabetismo por meio da análise de representações de professoras alfabetizadoras

de camponeses quilombolas jovens adultos. Relata que o analfabetismo reduz o exercício da cidadania no mundo contemporâneo. Sua pesquisa mostra as representações das professoras sobre alfabetização e analfabetismo, fragmentos de conhecimentos formais adquiridos, provavelmente em ações de formação de docentes, leituras de material específico da área, como o livro didático utilizado nas classes de alfabetização.

Por fim, realizei também uma busca nos anais da 40ª Reunião Nacional da ANPEd, no Grupo de Trabalho (GT) 21, realizada no ano de 2021: Educação e Relações Étnico-Raciais, onde encontrei cinco trabalhos, conforme o quadro 4.

Quadro 4 - Resumos expandidos - 40ª ANPEd - GT 21

TÍTULO	AUTORIA
A representatividade negra em espaços de gestão escolar e os processos de identificação para os discentes da educação básica	Maria Eduarda Ribeiro da Silva
Identidade negra e projeto pedagógico em uma escola	Ana D'Arc Martins de Azevedo
Identidade quilombola e relações territoriais	Alexandre Vanzuita Elias Mande Laurindo André
Juventudes negras e brancas e suas identidades no espaço escolar	Sérgio Pereira dos Santos Fabrizzia Christiane dos Santos
Relações étnico-raciais na Escola do Quilombo de Trigueiros - PE: uma abordagem teórica e sensível sobre o racismo	Adlene Silva Arantes Romero Antonio de Almeida Silva

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Na pesquisa “A representatividade negra em espaços de gestão escolar e os processos de identificação para os discentes da educação básica”, Silva (2021) relata a problemática da deficiência da representatividade negra nos espaços educacionais.

Azevedo (2021), em seu trabalho “Identidade negra e projeto pedagógico em uma escola”, identifica as configurações teóricas sobre a identidade negra aplicadas no PPP de uma escola pública, no município de Ananindeua/PA. A autora compreende que o PPP é o instrumento que norteia e indica as práticas educativas na concepção da identidade escolar.

O trabalho intitulado “Identidade quilombola e relações territoriais”, de Vanzuita e André (2021), objetiva compreender a formação da identidade quilombola, partindo dos processos históricos, políticos e sociais.

No resumo expandido “Juventudes negras e brancas e suas identidades no espaço escolar”, Santos e Santos (2021) fazem um estudo sobre as dinâmicas identitárias entre jovens negros, em uma escola estadual, no município de Várzea

Grande/MT. Os autores concluem que as identidades são construídas dentro do espaço escolar e indicam caminhos para a superação dos jovens, fazendo com que pensem e ajam sobre a realidade vivida.

Arantes e Silva (2021), em sua pesquisa “Relações étnico-raciais na Escola do Quilombo de Trigueiros - PE: uma abordagem teórica e sensível sobre o racismo”, procuram contribuir para a efetivação da educação antirracista na comunidade quilombola de Trigueiros, no município de Pernambuco. Concluem que mesmo a unidade escolar tendo todas as orientações da educação étnico-raciais, no momento da realização das rodas de conversa com os alunos, detectaram práticas racistas entre as crianças. E salientam a importância das intervenções pedagógicas na contribuição para a valorização da identidade negra.

Em seguida, realizei uma busca no Google Acadêmico, a fim de localizar pesquisas desenvolvidas na Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. Encontrei nove estudos, o que mostra a importância da escola quilombola à região e ao Mato Grosso, mas apenas quatro têm relação com o tema da pesquisa, conforme o quadro 5.

Quadro 5 - Dissertações e teses -

Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda

TÍTULO	AUTORIA	ANO	UNIVERSIDADE	PESQUISA
Labirinto de gênero e ambiente: diálogos com alguns jovens quilombolas da comunidade de Mata Cavallo	Elizete Gonçalves dos Santos	2015	Universidade Federal de Mato Grosso	dissertação
Território, luta e educação: dimensões pulsantes nos enfrentamentos dos conflitos socioambientais mapeados no Quilombo de Mata Cavallo	Déborah Luíza Moreira	2017	Universidade Federal de Mato Grosso	dissertação
A fala e a escrita de alunos quilombolas: intersecção nos estratos da língua	Márcia Aparecida Campos Furtado	2018	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	tese
Poéticas do imaginário popular: serpentes no Quilombo de Mata Cavallo - MT	Ronaldo Henrique Santana	2018	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	tese

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Em sua dissertação “Labirinto de gênero e ambiente: diálogos com alguns jovens quilombolas da comunidade de Mata Cavallo”, Santos (2015) relata que as comunidades quilombolas, no Brasil, lutam até hoje pelo reconhecimento de suas

terras, culturas e pelo acesso a direitos básicos para a permanência de seus povos e saberes. Com o aparato de políticas públicas, leis, programas e decretos, a situação destas comunidades tem melhorado, mas a luta persiste.

Segundo a autora, os jovens participantes da pesquisa não possuem grande envolvimento com a luta histórica da comunidade. Eles descrevem o ambiente quilombola como o lugar da origem de suas famílias, espaço em que podem construir suas identidades ligadas à matriz africana.

Moreira (2017), em sua dissertação “Território, luta e educação: dimensões pulsantes nos enfrentamentos dos conflitos socioambientais mapeados no Quilombo de Mata Cavallo”, apresenta um olhar sobre o território, a luta e a educação em uma comunidade quilombola que, ao longo de 126 anos, vem resistindo às diversas violações de direitos para viver no local onde seus antepassados viveram.

De acordo com a autora, em todas as etapas da pesquisa, foram denunciadas injustiça ambiental, e violação dos direitos humanos e da terra. Os conflitos socioambientais ocorreram entre quilombolas e o Estado; quilombolas e fazendeiros; quilombolas e sem terras (não ligados ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra); e entre quilombolas e quilombolas — devido à disputa por terra, especulação imobiliária, desmatamento, queimadas, garimpagem de ouro, disputa por água e uso de agrotóxicos.

Furtado (2018), em sua tese “A fala e a escrita de alunos quilombolas: intersecção nos estratos da língua”, fundamenta as teorias que propõem o estudo da língua em contexto de uso. O interesse pela temática resultou na evidente escassez de investigação científica sobre o universo dos alunos quilombolas, com foco na população mato-grossense, especificamente, no que tange à área da linguagem.

Santana (2018), em sua tese “Poéticas do imaginário popular: serpentes no Quilombo de Mata Cavallo - MT”, visa pesquisar como se constitui o imaginário sobre as serpentes na comunidade quilombola de Mata Cavallo, com base nas experiências e histórias dos moradores, expressas nas narrativas orais, que as tenham como protagonistas.

A Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda possui docentes qualificados, dois quais, quatro professoras que atuam na instituição desenvolveram pesquisas sobre o próprio educandário, conforme o quadro 6.

Quadro 6 - Dissertações -
Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda

TÍTULO	AUTORIA	ANO	UNIVERSIDADE
Aprendizagens da terra nas narrativas das mulheres guerreiras do Quilombo Mata Cavalo	Júnia Santana	2019	Universidade Federal de Mato Grosso
Saberes e fazeres quilombolas: um olhar sobre as práticas pedagógicas da área de ciências humanas da escola de Mata Cavalo	Gonçalina Eva Almeida de Santana	2019	Universidade Federal de Mato Grosso
Uma escola do quilombo: a história da educação, das lutas e das resistências na comunidade quilombola de Mata Cavalo	Adrianny de Arruda Abreu	2019	Universidade Federal de Mato Grosso
Educação escolar quilombola: contribuições da etnobotânica para o ensino de ciências e biologia a partir das reflexões de docentes	Rosângela de Campos Silva	2021	Universidade Federal de Mato Grosso

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Santana (2019), em sua dissertação “Aprendizagens da terra nas narrativas das mulheres guerreiras do Quilombo Mata Cavalo”, apresenta uma abordagem sobre as mulheres guerreiras do quilombo, suas violências sofridas e a sua importância na comunidade. Além disso, reflete sobre a visibilidade da mulher que há muito tempo é marginalizada.

Em seu estudo, “Saberes e fazeres quilombolas: um olhar sobre as práticas pedagógicas da área de ciências humanas da escola de Mata Cavalo”, Santana (2019) procura compreender as práticas pedagógicas dos professores da área das ciências humanas. Os resultados permitem perceber a existência de esforços por parte dos docentes, no sentido de realizar uma educação contextualizada com a realidade da comunidade e articulada aos saberes científicos, mesmo com poucas condições de infraestrutura, aportes financeiros e materiais pedagógicos.

A autora aponta a busca por formação pelos professores para aperfeiçoamento da pedagogia quilombola. E percebe também que as materializações das políticas públicas para a educação escolar quilombola caminham a passos tímidos, sem dialogar e assegurar condições dignas de trabalho e formação continuada, comprometendo o desenvolvimento da didática quilombola, contrariando, assim, o que está regulamentado nos documentos oficiais que orientam o trabalho em escolas inseridas nos territórios quilombolas.

Abreu (2019), em sua dissertação “Uma escola do quilombo: a história da educação, das lutas e das resistências na comunidade quilombola de Mata Cavallo”, busca compreender a importância de uma escola quilombola para o Quilombo Mata Cavallo, descrevendo a história da luta para conseguir implantar uma instituição de ensino e, assim, fortalecer a identidade dos quilombolas.

“Educação escolar quilombola: contribuições da etnobotânica para o ensino de ciências e biologia a partir das reflexões de docentes”, de Silva (2021), retrata as contribuições da etnobotânica para o ensino de ciências e biologia a partir das reflexões dos docentes. Também mostra os saberes e fazeres da medicina tradicional utilizada no quilombo.

Como as pesquisas evidenciam, a resistência quilombola em Mato Grosso é histórica, e a educação quilombola é fruto das longas e diversas lutas das comunidades quilombolas. Diante deste contexto, surgiram algumas inquietações: qual o papel do jovem na manutenção dos saberes quilombolas? Como se constrói o sentimento de pertencer ao grupo étnico-racial negro e quilombola? Quais os processos de construção de identidades desenvolvidas pelos jovens quilombolas e como se relacionam com o espaço escolar? Quais perspectivas os jovens têm sobre o mundo fora do Quilombo Mata Cavallo? Será que desejam sair da comunidade quilombola e por qual motivo?

Partindo destas indagações, desenvolvi uma pesquisa que procurou mostrar como o jovem se projeta na construção e identificação de ser quilombola, na perspectiva de se autovalorizar e definir seu projeto de futuro. Deste modo, o problema desta investigação expressou-se da seguinte forma: *quais sentidos os jovens do ensino médio do Quilombo Mata Cavallo atribuem aos saberes ancestrais trabalhados pela escola quilombola, e como compreendem seu contexto e constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas?*

2.4 Trieiros metodológicos

Este triero⁷ investigativo alinha-se à abordagem qualitativa e se caracteriza por ser uma pesquisa exploratória, descritiva e analítica, pois objetivou descrever e analisar como os saberes quilombolas desenvolvidos pela escola, são vivenciados

⁷ Caminho.

pelos estudantes do ensino médio da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, localizada na comunidade quilombola Mata Cavalo, município de Nossa Senhora do Livramento, no estado do Mato Grosso.

Utilizo o termo trieiro, característico do contexto mato-grossense, por se tratar da estrada que percorri até chegar neste ponto pessoal, profissional e acadêmico que me encontro atualmente. Foram momentos de alegria, tristeza, preocupação, mas sempre com foco, tomado pela decisão de seguir em frente, em busca de novos desafios e conhecimentos.

Ser descendente quilombola e estudar esta temática é um grande orgulho, pois me permite trabalhar para valorizar a cultura que tanto contribuiu para a construção do nosso país. Com esta investigação, pude voltar à Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda e, a partir de estudos em vários bancos de dados, os meus olhos se voltaram aos jovens, especificamente aos alunos do ensino médio. Por isso, resolvi pesquisar os saberes quilombolas, na perspectiva de vida e futuro, focando o estudo no reconhecimento de ser negro, e analisando como inter-relacionar os conhecimentos ancestrais, na perspectiva da construção da identidade e da cultura afro na formação escolar quilombola.

Desta forma, para entender a juventude quilombola, procurei relacionar as experiências passadas e presentes a partir da perspectiva dos próprios estudantes do ensino médio. Para aplicação da pesquisa, segui todas as recomendações do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Destaco que esta pesquisa seguiu todas as orientações expressas na Resolução 466, de 2012, do Ministério da Saúde, que trata de pesquisas envolvendo seres humanos. A coleta de dados ocorreu na Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, com o emprego de um questionário e a realização de duas rodas de conversa.

Foi providenciada a carta de anuência da escola pesquisada e da associação quilombola. A pesquisa foi submetida ao CEP em 29 de julho, sendo aprovada em 16 de agosto do presente ano. Em posse do parecer, foi entregue aos responsáveis e alunos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁸ e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)⁹, para terem ciência e aprovação em participarem da pesquisa. Com os termos já assinados, foram realizados os procedimentos metodológicos.

⁸ Consta em anexo no Apêndice A.

⁹ Consta em anexo no Apêndice B.

Em seguida, solicitei à diretora da escola a assinatura do termo de anuência, o qual prontamente foi assinado. Além disso, ela afirmou que deseja conhecer os resultados da investigação a fim de contribuir com a educação no Quilombo Mata Cavallo. Para que pudesse desenvolver a pesquisa, a associação do Quilombo também precisou dar a anuência.

Após todos os procedimentos legais serem concluídos, iniciei a distribuição dos questionários aos alunos. Considerando que a escola possui internet e que todos têm acesso à rede, o questionário foi respondido por meio do *Google Forms*, com o objetivo de mapear as primeiras percepções dos estudantes do ensino médio.

Ainda no mês de agosto, foi realizada a coleta de dados dos questionários. Na próxima etapa, foram convidados 22 alunos para participarem de uma roda de conversa, realizada a partir de uma entrevista. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 134), a “[...] entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. Por meio das entrevistas, é possível conhecer aspectos da experiência e das mudanças que ocorrem nas pessoas que delas participam. Para Dias (2000, p. 3),

por experiência prática com dinâmicas de grupo, pode-se considerar que seis pessoas são suficientes para promover uma discussão. Com menos de seis pessoas, as ideias e interações tendem a ser mais esparsas e há maior probabilidade de algumas pessoas se sentirem intimidadas pelos mais extrovertidos.

Para dar seguimento à pesquisa, houve dois momentos de roda de conversa com os alunos do ensino médio da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. No total, dez estudantes participaram nos dias 03 de novembro e 06 de dezembro de 2022, no terceiro horário de aula, no período vespertino.

A segunda roda de conversa ocorreu para confirmar algumas respostas evidenciadas na primeira, além de verificar se algum aluno ainda tinha alguma resposta que não havia conseguido expressar. Durante as rodas de conversa, os jovens quilombolas foram convidados a responderem aos questionamentos apresentados no quadro 7.

Quadro 7 - Perguntas para a roda de conversa

RODA DE CONVERSA - QUESTIONAMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ O que você mais gosta na escola? Justifique. ▪ Conte uma experiência que teve na escola e que lhe marcou. ▪ Você percebe que a escola procura valorizar os saberes da comunidade? Como a escola faz isso? ▪ Quais os saberes ancestrais quilombolas? Você percebe que eles estão presentes em sua casa e na escola? ▪ O que significa ser quilombola para você? ▪ O que você mais gosta da escola quilombola? ▪ Você poderia contar uma experiência marcante que teve na escola? ▪ Você percebe que a escola procura valorizar os saberes ancestrais da comunidade? De que maneira a escola faz isso? ▪ Anteriormente, no questionário, cada um de vocês citou que sonha em ser atleta, médico, psicólogo etc. Você acredita que a escola trabalha para que você possa alcançar seus objetivos? O que a escola faz? ▪ A escola poderia fazer algo diferente para você alcançar seus objetivos? Justifique. ▪ Como é ser jovem quilombola? Existem desafios para você aqui no Quilombo? ▪ O que significa 'quilombo' para você? ▪ Quais saberes ancestrais quilombolas você percebe que estão presentes em sua casa e na escola? ▪ Quais são seus sonhos pessoais? E quais seus sonhos em relação à comunidade? ▪ De acordo com os seus sonhos, você quer contribuir com o Quilombo ou prefere contribuir fora do Quilombo? ▪ Quais são as suas perspectivas de futuro?

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Durante as rodas de conversas, foram incentivadas discussões entre os estudantes, para compreender os seus sentimentos. A flexibilidade foi respeitada, pois poderia ocorrer dispersão do foco, não interrompendo de forma brusca as conversas.

Segundo Minayo (2002, p. 23), a metodologia qualitativa propõe focar o social como um mundo de significados passível de investigação e a linguagem comum ou a fala como a matéria-prima desta abordagem, a ser constatada com a prática dos sujeitos sociais. A autora afirma ainda que a pesquisa qualitativa trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. Não há qualquer utilidade na mensuração de fenômenos em grandes grupos, sendo basicamente úteis para quem busca entender o contexto em que algum fenômeno ocorre.

Neste sentido, Lüdke e André (1986) afirmam que a pesquisa qualitativa se caracteriza por possibilitar um contato direto do pesquisador com o objeto de investigação, e uma descrição minuciosa dos acontecimentos, das situações e dos resultados obtidos no contexto da pesquisa. Sobre a pesquisa exploratória, Gil (2010, p. 43) revela que, “este tipo de estudo visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores”.

Deste modo, optei por esse instrumento metodológico por acreditar ser o que melhor poderia responder ao meu problema de pesquisa, uma vez que torna os sujeitos protagonistas do processo ao vivenciarem a comunidade e a escola quilombola diariamente, além de saberem da luta de seus ancestrais. A análise dos dados seguiu uma perspectiva crítica decolonial, procurando identificar nas falas dos participantes os sentidos atribuídos à construção de suas identidades e da comunidade quilombola em que residem.

No próximo capítulo, sigo mostrando como a escola quilombola é fruto de luta histórica, perfazendo um longo caminho para que se efetivasse por meio de políticas educacionais. Para compreender este movimento e os resultados da pesquisa, busco alguns conceitos da perspectiva decolonial para contribuir teoricamente na investigação.

3 CAMINHOS E LUTAS DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Que auroras, que sol, que vida,
Que noites de melodia
Naquela doce alegria,
Naquele ingênuo folgar!
O céu bordado d'estrelas,
A terra de aromas cheia,
As ondas beijando a areia
E a lua beijando o mar! (ABREU, 2000, p. 35).

A educação quilombola é um direito público subjetivo, garantido pela CF, desde 1988, mas para chegar a este patamar, foram anos de luta, o que perdura até os dias atuais. A contribuição da população afrodescendente nesta nação não foi considerada, nem tão pouco registrada na história oficial do país.

Foi necessário um longo processo para obter a garantia de um direito fundamental: a educação no âmbito formal. É importante ressaltar que a escola não é apenas um lugar em que o aluno passa pelo processo educativo, mas também é onde ele se transforma e se constitui a partir dele. Assim, o reconhecimento e a representação na escola quilombola acontece pela movimentação dos que se sentiam/sentem invisibilizados, em um contexto de exclusão e negação de sua história, e contribuição na construção deste país.

Dentre tantos movimentos para dar visibilidade aos negros, no Brasil, quanto à questão étnico-racial, destacam-se os movimentos sociais das décadas de 1970 e 1980, em que “os conceitos de quilombo e resistência são recolocados no contexto das lutas da população brasileira de origem africana, no esforço de resgatar o papel do sujeito na formação social brasileira” (SILVA, 2021, p. 2).

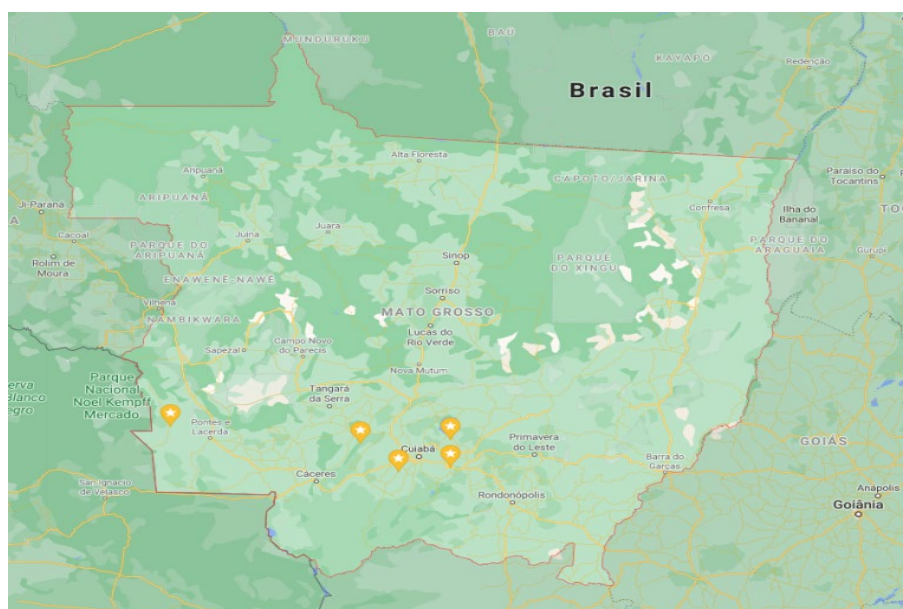
As conquistas pelo reconhecimento das diferenças são expressas na CF, indicando o princípio da igualdade, disposto no artigo 5º, que estabelece que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (BRASIL, 1988, p. 2).

Houve também a garantia da demarcação de terra para os remanescentes dos quilombos expressa na CF, por meio do artigo 68: “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1988, p. 188). Foi preciso avançar na oferta de uma educação escolar que respeite as

especificidades das comunidades quilombolas. Em todas as escolas brasileiras, diante da importância da temática racial, houve a necessidade da proclamação da lei para que a temática fosse abordada.

Atualmente, a rede estadual de ensino atende cinco municípios do Estado de Mato Grosso: Chapada dos Guimarães, Santo Antônio do Leverger, Nossa Senhora do Livramento, Barra do Bugres e Vila Bela da Santíssima Trindade, de acordo com a figura 4.

Figura 4 - Localização das cinco escolas quilombolas de Mato Grosso



Fonte: Google Earth (2022).

Para o atendimento das escolas quilombolas existentes em todo o território brasileiro, houve a necessidade da elaboração de uma resolução em nível nacional e, conseqüentemente, estadual, para o direcionamento desta demanda. Desta forma, no dia 9 de janeiro de 2003, foi sancionada a Lei nº 10.639, “para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘história e cultura afro-brasileira’” (BRASIL, 2003, p. 1). No dia 20 de novembro de 2012, foi declarada a Resolução nº 8, que “define diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica” (BRASIL, 2012a, p. 1).

Em 2020, no dia 10 de dezembro, foi publicado o Parecer do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica nº 8, que apresenta as “diretrizes

nacionais operacionais para a garantia da qualidade das escolas quilombolas” (BRASIL, 2020, p. 1).

3.1 Educação escolar quilombola: da legalidade à construção de um currículo identitário

A educação é um direito humano e universal, independente das condições sociais em que o sujeito se encontre. Ao longo da história, observamos movimentos de luta de reivindicações pela garantia deste direito que, no Brasil, aos poucos, vai se concretizando pelas legislações, constituindo as bases legais que expressam e representam a especificidade dos quilombolas.

Para Molina (2008, p. 23), “é a compreensão da ideia a ter direitos que é fundamental à ação dos movimentos sociais como demandantes do que está previsto na lei, mas não materializado na realidade social”. Desta forma, é preciso a criação de políticas a partir do seu lugar, da sua cultura e da sua ancestralidade.

Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda, da sua realidade. Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos um não lugar (FERNANDES, 2004, p. 141).

Nesta direção, o Conselho Nacional de Educação elaborou e homologou pareceres para subsidiarem a implementação em todo o território nacional, resultando em normas e diretrizes para o funcionamento da educação quilombola, conforme o quadro 8. Estes documentos auxiliam na construção da pesquisa, pois as bases legais normatizam a educação quilombola. Além disto, facilitam a compreensão da aplicação e da execução das políticas educacionais quilombolas e dos saberes constituídos no currículo escolar. Este material funciona como baliza à escola quilombola, mas também aos estudiosos que analisam as práticas escolares.

No Estado, há a presença marcante de povos remanescentes de quilombos, tanto que a coordenação nacional dos quilombos rurais de Mato Grosso indica que existem 69 quilombos certificados e que se autodeclararam, sendo que alguns aguardam o título por parte da Fundação Palmares, responsável por esta ação. Enquanto o estado de Minas Gerais, para o atendimento deste público específico,

implementou as políticas públicas educacionais a partir da Assembleia Legislativa, do Conselho Estadual de Educação e da Secretaria de Estado de Educação.

Quadro 8 - Pareceres nacionais

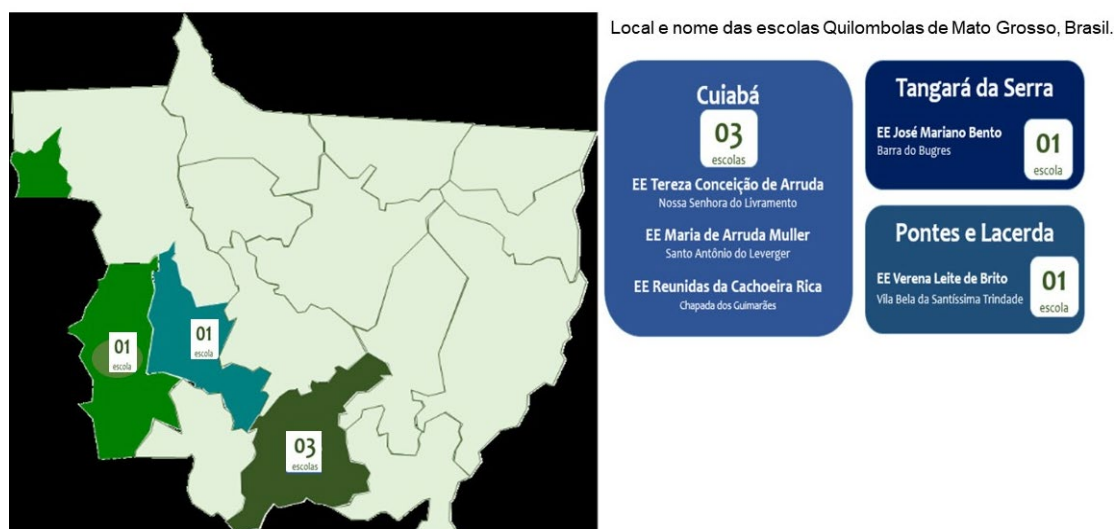
PARECER	DISPÕE SOBRE	DATA DA HOMOLOGAÇÃO
Parecer CNE/CEB nº 16	Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola.	05 de junho de 2012
Resolução CNE/CEB nº 8	Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica.	20 de novembro de 2012
Parecer CNE/CEB nº 8	Diretrizes nacionais operacionais para a garantia da qualidade das escolas quilombolas.	10 de dezembro de 2020
Parecer CNE/CEB nº 3	Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das diretrizes nacionais operacionais para a garantia da qualidade das escolas quilombolas.	13 de março de 2021

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 10 set. 2022.

Considerando os territórios com certificação de terras quilombolas, a rede estadual atende cinco municípios com escolas estaduais quilombolas, distribuídas por diretorias regionais de educação. A Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda pertence à Diretoria Regional de Educação de Cuiabá, que também atende três escolas. Outra unidade escolar quilombola está localizada no município de Tangará da Serra e outra em Pontes e Lacerda, conforme a figura 5.

Figura 5 - Municípios com escolas estaduais quilombolas



Fonte: MATO GROSSO (2020b).

Oficialmente, o Estado de Mato Grosso possui cinco escolas estaduais quilombolas, porém para atender o que determina a legislação vigente, há a necessidade de se pensar em um currículo voltado à realidade local, articulado à cultura, à história, à ascendência e à territorialidade quilombola. Arroyo (2013) destaca que o currículo é o núcleo central estruturante da função da escola e tem a finalidade de reproduzir a realidade vivenciada. No entanto, ressalta que “o currículo passou a ser um território em disputa externo não só de cada mestre ou coletivo escolar” (ARROYO, 2013, p. 14).

Este é o lugar com regras a partir de avaliações externas por agentes internacionais que, por vezes, impõem indicadores que apontam a centralidade do território do currículo em disputa: o conhecimento. Seja pelo entendimento e compreensão epistemológica da sociedade e suas contradições, principalmente nas questões quilombolas e dos povos originários; seja pela produção e apropriação dos conhecimentos, expressa a disputa nas relações sociais e políticas de dominação e subordinação, destacando o papel das universidades na construção de suportes teóricos para o empedramento dos povos quilombolas. Além disso, o controle do trabalho docente e a resistência ao controle são, portanto, o centro de todo o processo de produção.

Em toda disputa por conhecimento estão em jogo disputas por projetos de sociedade. Deve-se questionar os conhecimentos tido como necessários, inevitáveis, sagrados, confrontando-os com outras opções por outros mundos mais justos e igualitários, mais humanos, menos segregadores dos coletivos que chegam às escolas públicas, sobretudo. Também é preciso repor nos currículos o embate político no campo de conhecimento assumido não como um campo fechado, mas aberto à disputa dos saberes de modos de pensar diferentes (ARROYO, 2013, p. 38).

Silva (2005) reflete que o currículo deveria ir além da questão das classes sociais, ao tratar das relações de desigualdade e de poder na educação e no currículo. De acordo com o autor,

a análise política e sociológica, a teoria crítica do currículo tinha que levar em conta também as desigualdades educacionais centradas nas relações de gênero, raça e etnia. Ainda mais importante para descrever e explicar as complexas inter-relações entre essas diferentes dinâmicas de hierarquização social; não se trata simplesmente de somá-las (SILVA, 2005, p. 99).

Para Silva (2005), que discute a teoria pós-crítica, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise da relação de poder, mas que esta relação não seja

unilateral, considerando somente o Estado. O poder está em todo o contexto social e em suas redes. O autor nos convida a ter um olhar mais apurado sobre o currículo, além das teorias tradicionais.

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documentos. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2005, p. 99).

Goodson (2007) aponta para a elaboração de um currículo que venha a partir da vivência do estudante, de sua realidade, de seu cotidiano, mas, acima de tudo, do contexto social ao qual está inserido. Conforme o autor, o currículo é

mais do que escrever novas prescrições para as escolas, um novo currículo ou novas diretrizes para as reformas, elas precisam questionar a verdadeira validade das prescrições predeterminadas em um mundo em mudança. Em resumo, precisamos mudar de um currículo prescritivo para um currículo como identidade narrativa; de uma aprendizagem cognitiva prescrita para uma aprendizagem narrativa de gerenciamento da vida (GOODSON, 2007, p. 242).

Neste contexto, em 2010, são publicadas as Orientações curriculares, uma construção coletiva com a participação das comunidades locais e de escolas na representação de gestores, professores, técnicos e estudantes. Este documento apresenta um capítulo que trata e define como ocorre a elaboração do currículo transcrito no PPP das escolas estaduais quilombolas, mas, apesar de ser um currículo prescrito, busca dar autonomia às unidades escolares para a construção de um currículo genuíno ao povo quilombola.

A organização escolar deve considerar todas as situações positivas e negativas que se apresente dentro e fora da escola que interfiram no processo educativo dos/as educandos/as, como a localização do quilombo. Bem como da escola e sua estrutura; questão com o transporte escolar; dinâmica e conhecimentos referentes à produção agrícola; público; cultura local, e número de professores/as e alunos/as, entre outros (MATO GROSSO, 2010, p. 145).

Assim, a partir deste conhecimento baseado em um inventário local, os envolvidos com a proposta curricular têm a perspectiva de elaborar um currículo narrativo com a comunidade, trazendo à tona os bens materiais e imateriais existentes na comunidade, pela oralidade dos povos quilombolas, como forma de registro do modo de vida, além de valorizar a questão afro-brasileira.

A escola deve estimular o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem para a produção de conhecimentos. Partindo da cultura dos estudantes e estabelecendo diálogo com outras culturas. Desta forma, o processo educativo, numa perspectiva quilombola, deve ter presentes esses valores afro-brasileiros de maneira que fortaleçam e potencializem a educação quilombola (MATO GROSSO, 2010, p. 146).

As Orientações curriculares apontam alguns valores que subsidiam o trabalho pedagógico, contribuindo com a prática docente. Este material tensiona que a escola estimule o desenvolvimento

do processo de ensino e aprendizagem para a produção de conhecimentos, partindo da cultura dos estudantes e estabelecendo diálogo com outras culturas. Dessa forma, o processo educativo, numa perspectiva quilombola, deve ter presente esses valores afro-brasileiros de maneira que fortaleçam e potencializem a educação quilombola (MATO GROSSO, 2010, p. 146).

No quadro 9, apresento os valores afro-brasileiros que devem subsidiar os docentes em relação à abordagem do ensino, auxiliando-os na prática educativa.

Quadro 9 - Valores afro-brasileiros

VALORES AFRO-BRASILEIROS	SIGNIFICADO
Circularidade	O círculo, a roda é uma marca nas manifestações culturais afro-brasileiras, como: roda de samba, roda de capoeira, roda de conversa em torno das fogueiras.
Oralidade	O valor da oralidade como fonte de garantir a informação e escrita da cultura e história dos negros, como os contadores de histórias existentes em várias etnias.
Energia vital	Compreende que a força está presente em todos os seres.
Corporeidade	O corpo atua e registra a própria memória de várias maneiras, seja na dança, nas brincadeiras, nos desenhos etc.
Musicalidade	A música, a sonoridade, a melodia, o ritmo e a canção estão presentes na cultura afro-brasileira.
Ludicidade	A capacidade de manipular o símbolo para a representação do real, como: brincar, dançar, cantar, dentre outras formas de entender e enfrentar a realidade.
Cooperativada/comunitaríssimo	Princípios importantes para os povos negros para sobreviver e reelaborar sua cultura afro-brasileira que é originária de diferentes povos africanos.
Memória	Memória coletiva é um instrumento educativo para a comunidade quilombola, pois torna vivo o sentimento de pertencimento e orgulho da origem africana.
Religiosidade	É a percepção de mundo e a relação com o outro, independentemente da religião.
Ancestralidade	É a exposição dos conhecimentos e da sabedoria ancestrais que muito contribuem com a formação da identidade quilombola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022) com base nas Orientações curriculares (2010).

Como os valores afro-brasileiros devem nortear o trabalho pedagógico na construção da identidade quilombola, o documento em tela apresenta um currículo específico que garante esta identidade. Além disto, fortalece a implantação de três componentes curriculares nas matrizes curriculares das escolas estaduais, vinculados aos saberes quilombolas, conforme o quadro 10.

Quadro 10 - Currículo específico e componentes curriculares

COMPONENTE CURRICULAR	OBJETIVO
Ancestralidade	A partir da visão da ancestralidade, podem se estabelecer práticas educativas e conteúdos significativos para a formação intelectual e identitária negras e quilombolas, o que facilita o reconhecimento, valorização e aprendizagens de conhecimentos ancestrais africanos no conjunto de conhecimentos elaborados pelos diversos grupos étnicos e raciais na formação e história das humanidades.
Trabalho, autonomia e tecnologia social	A educação quilombola deve considerar a autonomia e o trabalho como princípios educativos nos quais a tecnologia social, constituída a partir da pesquisa e da aplicação dela, como objetivo de servir a comunidade quilombola.
Território, diversidade cultural e sustentabilidade	Este conjunto de referenciais relaciona-se ao currículo que contempla a diversidade cultural dos quilombos e sua inferência na dinâmica das comunidades, que qualifica o território como espaço educativo para o fortalecimento identitário e o direito às vivências sustentáveis.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022) com base nas Orientações curriculares (2010).

A BNCC é um documento normativo que rege a educação básica em nível nacional e determina as aprendizagens essenciais que o estudante deve desenvolver no percurso das etapas e modalidades da educação básica. Assim como a implantação da BNCC, foram elaborados documentos referenciais para a educação básica do Estado de Mato Grosso, no qual se procurou garantir as especificidades educacionais. Neste material, estão inclusas a educação escolar quilombola, a educação escolar indígena e a educação do campo.

Aborda o caráter da juventude quilombola na etapa do ensino médio, ao compreender que a juventude não é apenas uma fase, que é necessário observar aspectos sociais, como: classe, etnia, gênero, observando as fronteiras e as vivências nas áreas social, temporal e cultural. A BNCC ressalta que o espaço escolar necessita proporcionar sentido às aprendizagens, vinculando os desafios da realidade, e assim garantir o protagonismo dos estudantes, para assegurar tempos e espaços de reflexões sobre as próprias experiências.

Comunidades e grupos sociais constantemente vêm sendo produtores de lutas em prol de interesses próprios inerentes a seus desejos e projetos de vida social. Nessa esfera, pensar em luta é pensar em poder, sendo este um instrumento congregado de um teor político-social que marca a história de vida de grupos e comunidades em busca de condições de vida adequadas às suas realidades. Um dos termos propiciadores de um conjunto de ideias sobre práticas humanas em relações sociais imbricadas às relações de poder certamente é o empoderamento (SANTOS; SANTOS, 2018, p. 57).

Há uma legislação que respalda e orienta a educação escolar quilombola no Brasil e no Estado do Mato Grosso. Estas leis são resultado das lutas das populações quilombolas, do movimento negro e de estudiosos do tema. Além de compreendê-las, é necessário apresentar em que concepção teórica se ancora no desenvolvimento de uma educação quilombola que atenda à diversidade educacional.

3.2 A decolonialidade e a interculturalidade como perspectivas teóricas

Para a compreensão dos saberes que circulam na escola a partir da perspectiva dos jovens das escolas quilombolas existentes no Brasil, em especial de Mato Grosso, elegeu-se uma abordagem das teorias de cunho decolonial e intercultural. Justifica-se esta escolha pelos fatos históricos aos quais a população negra foi submetida no processo da escolarização, pois os conteúdos estudados são até hoje, em muitos locais do Brasil, voltados à cultura dos colonizadores, à valorização do eurocentrismo.

Reconhecendo este contexto, autores da perspectiva decolonial apontam que a sociedade moderna é composta por três características centrais:

(1ª) colonialidade do poder: interligada à modernidade (QUIJANO, 2005);

(2ª) eurocentrismo: “novo controle da subjetividade; o Estado-Nação como forma de controle da autoridade coletiva” (CONCEIÇÃO; SOLAZZI, 2022, p. 64);

(3ª) capitalismo: o cidadão tratado como mercadoria, em uma concepção de que nasceu para servir, gerar capital e trabalhar (CONCEIÇÃO; SOLAZZI, 2022).

Estes aspectos condicionam a vida de toda a população humana que habita o planeta terra. No final do século XV, com a chegada dos colonizadores à América, iniciou-se o processo de classificação e hierarquização da população mundial pelos critérios de raça, gênero e trabalho. E não foi diferente no território brasileiro, uma vez que houve diversas políticas de apagamento das culturas negras e indígenas, negando a estes contingentes populacionais o reconhecimento de sua importância e os direitos básicos de subsistência. A política de branqueamento, por exemplo, foi

utilizada nos séculos XIX e XX como justificativa para a superioridade dos brancos sobre os negros.

De acordo com Veras (2019), diante deste contexto intelectual racista, apareceram correntes científicas no Brasil baseadas em discursos ideológicos e raciais presentes principalmente na Europa e nos Estados Unidos. Para a autora,

o darwinismo social, o naturalismo, o positivismo, o racismo científico, a eugenia, a fenomenologia, a antropometria e a teoria do branqueamento são teses que através de uma suposta cientificidade explicam uma hierarquia entre a “raça” humana na tentativa de melhora da raça considerada inferior. Em síntese, as teorias raciais que se disseminavam pelo mundo ocidental tinham a preocupação de classificar as raças subjugando-as conforme o seu caráter étnico (VERAS, 2019, p. 86).

Desta forma, foram sendo criadas teorias científicas convenientes para justificar e manter de maneira fundamentada a continuidade de uma sociedade escravocrata, perpetuando aos seus descendentes negros e mestiços as condições degradantes de vida. E, para contrapor as teorias que fortaleciam o pensamento colonial, surgem, no final do século XX, movimentos críticos que buscam cientificamente combater a ideia proposta pela teoria do pensamento científico.

Assim, a partir de uma percepção visual de estudo das variedades coloniais no alicerce teórico dos estudiosos latino-americanos abarca uma nova epistemologia do conhecimento que se opõe às opiniões eurocêntricas. Os estudos foram fortalecidos pelo encontro de intelectuais pesquisadores dos Estudos de Colonialidade Latino-Americana, a partir de 1998, quando Lander organizou um evento em Caracas, encabeçado pelo sociólogo argentino Mignolo; o sociólogo peruano Quijano; o filósofo argentino Dussel; o sociólogo porto-riquenho Grosfogel; o antropólogo colombiano Escobar; e, o antropólogo venezuelano Coronil.

Após este evento, outros pesquisadores se tornaram adeptos e incorporam este movimento intelectual, com subsídios para a compreensão e a desconstrução de uma visão única e homogênea baseada no eurocentrismo. Entre os pesquisadores que passaram a compor este grupo de intelectuais decoloniais, estavam a linguista norte-americana radicada no Equador Walsh, em 2001; o filósofo porto-riquenho Maldonado-Torres, em 2003; Escobar, em 2004, entre outros. Destes encontros surgiu a produção literária-científica que subsidia teoricamente a gênese das teorias.

O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida

nação em um império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si, através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131).

Assim, a colonialidade é algo que provoca um mal-estar em toda a sociedade por meio de crenças que induzem a ações cotidianas, inibindo os sujeitos que têm em suas raízes outras concepções de valores. Neste contexto, o movimento decolonial contribui com a construção de pensamentos para uma pedagogia decolonial. De acordo com Walsh (2009a, p. 27), trata-se de

[...] pedagogias que dialogam com os antecedentes crítico-políticos, ao mesmo tempo em que partem das lutas e práxis de orientação decolonial. Pedagogias que [...] enfrentam o mito racista que inaugura a modernidade [...] e o monólogo da razão ocidental; pedagogias que se esforcem por transgredir, deslocar e incidir na negação ontológica, epistêmica e cosmogônica-espiritual que foi, e é, estratégia, fim e resultado do poder da colonialidade.

Desta forma, as pedagogias decoloniais demonstram que são/estão vinculadas às teorias decoloniais, sendo contrárias à colonialidade e suas inúmeras maneiras de apresentarem à Modernidade como algo dado e naturalizado. A pedagogia decolonial produz uma perspectiva de visão de mundo pela preposição de sociedades e de processos educativos diversos, que ponderam positivamente a alteridade e a pluriversalidade que baliza a população humana em todos os espaços/territórios existentes no mundo (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Porém, avalia-se que a perspectiva decolonial é um elemento desafiador para o espaço escolar e a comunidade constituírem relações a partir de uma pedagogia de formação decolonial.

Tudo é muito subjetivo e fica visível nas entrelinhas do processo educacional que, mesmo com a existência de diretrizes para uma educação étnico-racial que orientam um novo paradigma educacional, tudo o que estudamos e como nos relacionamos socialmente colabora para uma postura que não compreende que tudo isso é consequência das desigualdades sociais nascidas do sistema escravista (VERAS, 2019, p. 121).

Castilho (2012) aponta que, mesmo com a implantação de políticas afirmativas para as populações negra e quilombola, houve pouco avanço na elaboração de conteúdos voltados à realidade quilombola. Partir das famílias que trazem o saber dos seus ancestrais é um dos desafios existentes nos dias atuais, pois é quase inexistente o trabalho sistemático nesta vertente. Em suas palavras,

[...] constatei que poucas são as investigações que têm se dedicado particularmente ao estudo da estrutura familiar negra rural, das características culturais subjacentes à sua organização, e de sua relação com o sistema escolar: suas expectativas e investimentos, bem como o significado/importância que atribuem à escola, entre outros fatores. Especificamente, sobre a educação no quilombo, até onde minhas pesquisas puderam alcançar, não encontrei nenhum estudo sistematizado (CASTILHO, 2012, p. 23).

A autora ressalta a importância do conhecimento cotidiano da família junto à escola, pois “ensejará ainda, ‘revelar’ o significado cotidiano, nos quais as pessoas agem e, por outro lado, compreender qual o sentido da escola e sua configuração particular, para essas famílias também particulares” (CASTILHO, 2012, p. 27). Nesta construção de conhecimentos decoloniais, segundo Porto-Gonçalves (2005), torna-se um desafio para a pedagogia decolonial colocar o conhecimento elaborado fora dos centros hegemônicos e escritos em língua diferente a partir de saberes locais ou regionais. “É como se houvesse um saber atópico, um saber-de-lugar-nenhum, que se quer universal, e capaz de dizer quais saberes são locais ou regionais” (PORTO-GONÇALVES, 2005, p. 9).

Neste contexto, a interculturalidade é um conceito que transcende esta ideia de um “saber-de-lugar-nenhum”. Elegeu-se como definição da interculturalidade, a interseção dos diversos saberes da herança dos povos indígenas e afrodescendentes nas terras ancestrais, como pessoas deslocadas de seu território, no caso dos negros. Assim, refletir a inter e a transculturalidade nas arenas de proposição e implementação curricular, o que é característico das experiências dos negros, a partir da concepção do que é, em essência, aprender em seu território e não só nas instituições escolares. Em outras palavras, provocar uma transformação no estado da compreensão na vida cotidiana, reconhecendo também os saberes que recebemos de nossos ancestrais. Neste caso, não há hierarquização de saberes e de culturas, mas a compreensão de cada um em seu contexto, partindo dos saberes ancestrais locais como modo primeiro de compreensão de mundo.

Para que a escola seja um espaço de decolonialidade, o PPP é um documento muito importante. É um instrumento legal que aborda a metodologia, e a ação educativa e coletiva, sendo um espaço em que indica a intenção e a transposição desta ação, que demonstre os valores da ancestralidade necessária à desconstrução de um currículo homogêneo que comungue e perpetue a ideia colonial. Veras (2019) aponta que é preciso apresentar e trabalhar no PPP os valores civilizatórios afro-brasileiros a partir da cultura africana. Conforme a autora,

no projeto político-pedagógico da escola destacam-se os valores civilizatórios afro-brasileiros, na busca de uma essência pela origem e cultura africanas. Tais valores que o PPP propõe, a partir das orientações legais para uma educação quilombola, estão destacados na mandala produzida pelos próprios alunos e professores, e constituem os princípios radicais da cultura africana. Chamar de “valores civilizatórios” já impulsiona uma mudança de percepção, contrapondo a colonização, orientado pela circularidade, religiosidade, ludicidade, ancestralidade, memória, energia vital (axé), corporeidade, musicalidade, cooperativismo e oralidade. Inserir esses valores na escola possibilita, então, a inserção de outro paradigma de viver, ressaltando a importância dos negros para a formação do povo brasileiro e ainda reforçando que somos um país com predominância de negros (VERAS, 2019, p. 121).

Castilho (2012) indica que cada lugar tem uma forma diferente de ser compreendido e o saber da comunidade traz à tona o sentimento de pertencimento. Desta forma, o PPP, como instrumento legal, deve apresentar atividades por meio de projetos pedagógicos que compreendam ações que envolvam o trabalho junto à comunidade local. Segundo a autora,

o rural varia muito, cada comunidade tem seu sentimento próprio de pertença, seus gostos, seus rostos, sua cor, suas crenças, seus saberes, seus entendimentos e suas interpretações sobre o mundo em que vive. O cerrado, o mato, a relva ganham sentidos diferentes, a depender do lugar de onde as pessoas os veem (CASTILHO, 2012, p. 23).

O currículo escolar para as unidades escolares quilombolas carece de conteúdos e projetos pedagógicos que despertem a percepção dos estudantes quanto aos saberes tradicionais do local onde a escola está inserida. Isso deve ser exposto detalhadamente no PPP, inclusive como será realizada a formação do corpo docente para a efetivação de um currículo como firmamento da escola quilombola. A escolha de um currículo na perspectiva decolonial vai além do conteúdo. É necessária uma política de formação continuada para o aprofundamento e percepção não só dos estudantes, bem como dos professores, como forma de compromisso e afirmação da

identidade quilombola. O conceito de quilombo precisa ser embasado na perspectiva do sujeito, em sintonia com o sentimento de pertença, que somente ocorrerá com a incorporação do corpo docente, assim como de toda a comunidade escolar e local.

No Estado de Mato Grosso, há um movimento acadêmico que contribui com o fortalecimento da construção de uma pedagogia decolonial, com pesquisas acadêmicas desenvolvidas junto às escolas quilombolas. Com aproximadamente dez anos de pesquisa, o GEPEQ busca compreender a inter-relação com as culturas e identidades dos quilombos contemporâneos, com as culturas afro-brasileiras, entre outros temas afins. Grupos de pesquisa como este vão construindo aportes teóricos a partir das experiências de escolas existentes em Mato Grosso. Além disso, esses estudos são referenciais importantes para a elaboração das diretrizes para a educação quilombola no Estado.

A seguir, será apresentada a pesquisa realizada na escola quilombola e os resultados obtidos durante as entrevistas, com uma discussão a partir da luta dos grupos sociais que habitam este local e o empoderamento dos jovens em uma perspectiva decolonial.

4 A ESCOLA QUILOMBOLA NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO

Oh! Dias de minha infância.
Oh! Meu céu de primavera!
Que doce a vida não era
Nessa risonha manhã!
Em vez das mágoas de agora,
Eu tinha nessas delícias
De minha mãe as carícias
E beijos da minha irmã! (ABREU, 2000, p. 35).

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa. Foram três momentos de coleta de dados, sendo o primeiro exploratório, junto à escola pesquisada, e os dois últimos com os jovens de ensino médio. A partir desses dados, este capítulo se estrutura. Alguns subcapítulos evidenciam as categorias empíricas construídas a partir dos resultados obtidos pela análise qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; GIL, 2010), com foco na situação dos alunos quilombolas da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda.

Os subcapítulos foram divididos em três. A seção 4.1, “História da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda”, foi construída a partir das visitas realizadas à escola e das pesquisas sobre ela. A seção 4.2, “O chão da escola quilombola: questionando os alunos do ensino médio”, apresenta os resultados obtidos com a aplicação de um questionário aos estudantes quilombolas. E, a seção 4.3, “As rodas de conversa no chão da escola quilombola”, estrutura-se a partir dos materiais oriundos das rodas de conversa com os jovens da escola quilombola. Juntos, os subcapítulos visam responder aos objetivos propostos nesta pesquisa, ao analisar os sentidos que jovens do ensino médio atribuem aos saberes ancestrais trabalhados pela escola quilombola, mostrando como compreendem seu contexto e como constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas.

4.1 História da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda

Nesta seção, descrevi como a escola vem trabalhando em termos curriculares com os saberes quilombolas. Embora já tenha mostrado anteriormente que ela atende todas as diretrizes para a educação quilombola, considero a compreensão do trabalho realizado um resultado da pesquisa.

Como professora da escola quilombola, em sua dissertação “Saberes e fazeres quilombolas: um olhar sobre as práticas pedagógicas da área de ciências humanas da escola de Mato Cavallo”, Santana (2019) dialogou sobre a sua vida e as lutas travadas em prol de uma educação digna para a comunidade quilombola. Segundo a autora, há movimentos sociais quilombolas que lutavam pela

regularização fundiária e demais políticas públicas, entre elas, a implementação de uma escola com uma estrutura melhor na comunidade, onde pudéssemos ter até o ensino médio, evitando, assim, que as nossas crianças tivessem que deixar o seu local de origem para estudar em Nossa Senhora Livramento ou arredores, onde sofriam muita discriminação e outras influências negativas para sua formação (SANTANA, 2019, p. 19).

Dificuldades como transporte para levar os jovens à escola e a necessidade de se mudar para Livramento, fizeram a comunidade de Mata Cavallo realizar um movimento de solicitação de uma escola junto à Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. A mobilização resultou na implantação da Escola Estadual Rosa Domingas de Jesus, no ano de 2008, que atendia alunos dos ensinos fundamental e médio, das comunidades quilombolas, com o uso de classes multisseriadas.

Neste tipo de sala de aula, o professor trabalha concomitantemente com estudantes de vários anos escolares. Contudo, este tipo de ensino não era bem-visto pela comunidade e, por isso foi iniciada mais uma luta para melhorar a educação dos jovens da comunidade quilombola. Era uma realidade precária, que tornava o ensino desestimulante aos docentes, pois o único recurso disponível, muitas vezes, era o livro didático. Conforme Santana (2019, p. 16),

durante a minha passagem pela educação básica, em nenhum momento, algum docente trabalhou as questões raciais, em especial, a história do negro, com o intuito de recontar a verdadeira biografia desse povo. Ao contrário, repetiam as histórias contadas pelo livro didático, que, na maioria das vezes, trazem uma abordagem distorcida, etnocêntrica e impregnada de preconceito e discriminação. Ou ainda, baseavam-se nas histórias que lhes foram contadas, ora por seus professores, ora pela sociedade livramentense, também de modo equivocado.

Depois de tanta luta e de muitas reivindicações, tanto o poder público municipal quanto o estadual convenceram-se da importância da construção de uma escola no Quilombo Mata Cavallo. A Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, que foi reinaugurada no ano de 2012, atende os alunos quilombolas no ensino médio, nos turnos matutino e vespertino (MATO GROSSO,

2012). Naquela época, Gonçalves Eva Almeida de Santana foi nomeada a primeira diretora da escola, além disso, já atuou também como superintendente de Diversidades Educacionais na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Atualmente, é professora efetiva na escola e secretária municipal de Ação Social de Nossa Senhora do Livramento.

Para implementar o currículo local, Santana (2019) relata que enfrentara diversos problemas. Houve muitas reuniões com professores, representantes da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso e membros da comunidade, visando introduzir conteúdos e práticas, que os jovens quilombolas deveriam aprender durante o ensino médio, a partir da orientação curricular proposta pelo Estado (MATO GROSSO, 2010).

Conforme as Orientações curriculares do Estado de Mato Grosso, as ciências e saberes quilombolas, que compõem a parte diversificada do currículo da educação escolar quilombola, visam à potencialização da aprendizagem dos discentes das escolas quilombolas a partir dos conhecimentos vivenciados cotidianamente nas comunidades (MATO GROSSO, 2010). As disciplinas implementadas PCAQ, PTAQ e PTS fazem parte da vivência quilombola e atendem a “realidade cultural e social das comunidades” (SANTANA, 2019, p. 44).

Ao serem ministradas na escola quilombola, colaboram com o aprendizado e a valorização da cultura da comunidade. Segundo a autora,

cientes das problemáticas existentes em relação à qualidade da educação que seus filhos estavam recebendo, os quilombolas de Mata Cavalo, juntamente com os professores e as organizações sociais da comunidade, buscam junto às entidades dos movimentos negros e movimentos quilombolas o apoio para implantar um currículo que não apenas decodificasse letras e reproduzisse os conteúdos dos livros didáticos, reforçando a ideologia opressora, mas uma escola cuja prática pedagógica tenha como seu ponto de partida os próprios quilombolas, sua história, seu modo de vida [...] (SANTANA, 2019, p. 100).

Visando romper com a colonialidade, a comunidade passa a querer construir a sua própria história. A educação quilombola, por sua vez, rompe barreiras e busca mostrar, não somente a história, mas também a cultura, a organização e os desejos da população quilombola do Estado de Mato Grosso.

A comunidade do Quilombo Mata Cavalo se mobilizou para colaborar com a construção do PPP da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. De acordo com Santana (2019, p. 101), “a partir da construção do PPP,

considerando os saberes que partem da vida da própria comunidade, dos problemas por ela enfrentados cotidianamente”, há uma união de forças que buscam “caminhos para projetos e ações que contribuam para superar as pedagogias de dominação”.

Corroborando Santana (2019), as “políticas públicas da área de educação têm incorporado a interculturalidade em reformas curriculares e processos de formação de professores e professoras” (CANDAU, 2020, p. 679). E a escola passa a ser um espaço de “formação cidadã, de identidade e valorização das/dos jovens, das mulheres negras” (SANTOS; SILVA; SATO, 2015, p. 152). As autoras apontam que

ao abordar o estudo com as jovens quilombolas, descobriu-se haver poucos estudos a abordar esse grupo etário com a especificidade quilombola de gênero e a questão ambiental. O grupo estudado tem pouca “audiência” e atenção em relação tanto aos estudos realizados com a população quilombola, quanto às Políticas Públicas a especificar tal grupo pelo Estado e, em relação a acessos e oportunidades a direitos básicos a este grupo é restrito. O que torna o protagonismo e emancipação cidadã às Jovens Quilombolas de difícil negociação e acesso (SANTOS; SILVA; SATO, 2015, p. 158).

Além desta percepção, destacam que a educação não formal faz parte do processo educativo dos jovens quilombolas, que passam a valorizar a sua história, e colaboram diretamente com o fortalecimento e a construção da identidade do Quilombo Mata Cavalo (SANTOS; SILVA; SATO, 2015). Neste sentido, estes estudantes constroem até mesmo a coragem e o orgulho de assumirem que fazem parte desta comunidade, aprendendo a se defenderem e a não se sentirem envergonhados e/ou entristecidos por sua origem e identidade enquanto quilombolas.

Para as autoras, “o reconhecimento cultural e o fortalecimento da identidade” ocorrem por meio das “disciplinas curriculares, projetos educativos e cultivo do vínculo entre escola e comunidade [...] os jovens aprendem os saberes da cultura, a valorizar a arte quilombola e a fazer artesanatos que representem suas histórias” (SATO; SANTOS; SILVA, 2021, p. 8). Aulas como as de PTAQ ensinam os alunos a cultivarem espécies de plantas, seus ciclos biológicos, colheitas e a cuidarem da terra. Sato, Santos e Silva (2021, p. 9) afirmam que

essa prática se torna ainda mais relevante no contexto de Mata Cavalo porque, devido à expropriação do seu território, muitas famílias ficaram em pequenos lotes à margem da estrada, impossibilitadas de cultivar os roçados, situação que contribui para perdas culturais e para aumentar a insegurança alimentar.

Outro projetos que também estão inseridos na escola quilombola, são a leitura de histórias sobre a cultura e a valorização dos negros, do hop quilombola, das mulheres negras guerreiras; a Feira de Artes; e, a Casa de Cultura (WALSH, 2009b). Sato, Santos e Silva (2021) ressaltam que os projetos realizados na escola quilombola colaboram para que os jovens tenham compreensão de sua realidade e passem a contestar a colonialidade que inferiorizava e marginalizava os negros, oprimindo e negando os seus direitos como cidadãos. Eles precisam lutar “para que Escola seja um local que possibilite o aprendizado da cultura e dos saberes quilombolas” (MOREIRA, 2017, p. 137).

Moreira (2017, p. 138) aponta que “por meio da educação escolarizada e da união tática entre escola e comunidade, os/as quilombolas encontraram uma brecha para valorizar a cultura, combater o racismo e fortalecer a resistência”. Desta forma, como perspectivas para os jovens da comunidade de Mata Cavalo, a escola quilombola inseriu em seu PPP um currículo e estratégias que tornam esses jovens quilombolas conhecedores da sua luta por território e empoderados para continuar a luta por seus direitos.

Essa pesquisa possibilitou a minha aproximação com a Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, além de conhecer os estudos já realizados sobre ela. Durante a pesquisa, percebi que há um compromisso político e pedagógico para que a educação esteja fortemente articulada aos saberes ancestrais da comunidade quilombola. Acerca da educação para os jovens do ensino médio, especificamente, notei uma luta constante em busca da educação superior para as comunidades quilombolas.

Para contribuir com este movimento, criei um questionário e resolvi fazer uma roda de conversa para escutar os alunos que estudam no ensino médio, no turno vespertino da escola. Os resultados serão apresentados nas próximas seções.

4.2 O chão da escola quilombola: questionando os alunos do ensino médio

Após várias idas e vindas ao universo pesquisado, senti a necessidade de uma aproximação prévia com os sujeitos da pesquisa, no intuito de apresentar o perfil dos jovens quilombolas. Ao solicitar a relação dos alunos matriculados e frequentes no ensino médio, constatei que apenas 27 estavam frequentando as aulas.

Após a aprovação do CEP e dos responsáveis pelos estudantes, no dia 24 de agosto de 2022, no período vespertino¹⁰, apliquei um questionário para as turmas dos três anos do ensino médio da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda.

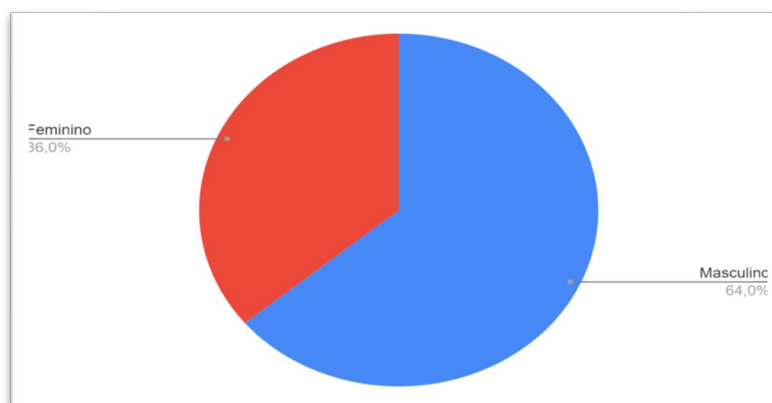
Cheguei ao estabelecimento de ensino antes de a aula iniciar, dirigi-me à coordenação, de onde seguimos à sala onde estavam os estudantes à minha espera para a aplicação do questionário. Dos 27 alunos matriculados, apenas cinco não aceitaram responder às perguntas propostas.

Os dados levantados neste questionário evidenciaram o perfil dos estudantes, seu envolvimento com as atividades oferecidas pela Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda e seus anseios para o futuro.

“Com qual gênero você se identifica?” foi a primeira pergunta respondida pelos jovens estudantes.

Destes, 64% responderam que se identificam com o sexo masculino, e 36%, com o feminino, conforme o gráfico 1.

Gráfico 1 - Gênero



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Ao analisarmos as porcentagens, constatamos que o público masculino é superior ao feminino. De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (2021, p. 25), “na faixa etária que corresponde ao ensino médio, o

¹⁰ O ensino médio é ofertado apenas no turno vespertino, para o primeiro, segundo e terceiros anos, das 13h às 17h50, com cinco períodos de aula.

percentual de meninas fora da escola é maior do que o de meninos”, o que pode ser uma das razões para os resultados obtidos.

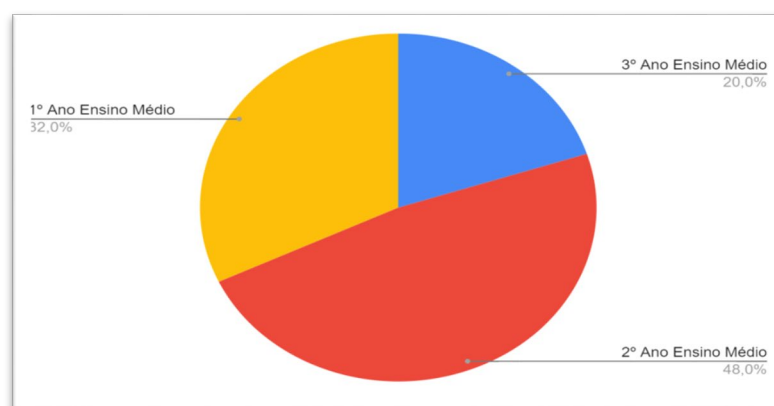
O IBGE (2020) mostra que, no Brasil, existem 2.526 escolas quilombolas com 275.132 matrículas de estudantes, sendo que 52% dos alunos são do sexo masculino e 48%, feminino. Estes dados corroboram O'Dwyer (1995, p. 1) ao relatar que “a identidade desses grupos não se define por tamanho nem número de membros, mas por experiência vivida e versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade como grupo”.

Alunos quilombolas de ensino médio representam cerca de 10% do total de estudantes quilombolas no país (SILVA, 2020). Em Mato Grosso, há 1.359 discentes matriculados no ensino médio (SEDUC, 2021) em escolas sedes e salas anexas localizadas nos municípios de Nossa Senhora do Livramento, Chapada dos Guimarães, Santo Antônio do Leverger, Barra do Bugres e Vila Bela da Santíssima Trindade.

A próxima pergunta foi: “em que ano escolar você estuda?”.

Dos participantes, 32% responderam que estudam no primeiro ano do ensino médio; 48%, no segundo; e, 20%, no terceiro, conforme o gráfico 2.

Gráfico 2 - Ano escolar

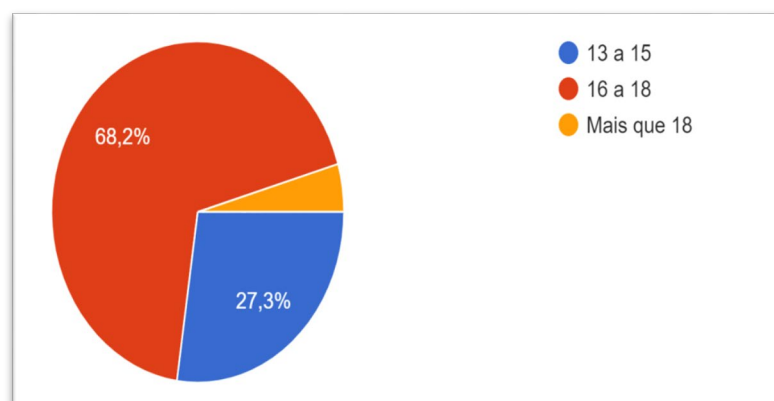


Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

“Qual a sua idade?” foi a pergunta seguinte.

Dos 22 alunos, 95,5% estão em idade regular para o ano escolar que frequentam, em relação à faixa etária, 13 a 18 anos de idade; e, 4,5% possuem mais de 18 anos, apresentando, desta forma, distorção idade/ano, conforme o gráfico 3.

Gráfico 3 - Faixa etária



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

De acordo com a UNICEF (2021, p. 15) “adolescentes de 15 a 17 anos são a maioria dentre os que estão fora da escola”. A UNICEF (2021) ainda aponta que aproximadamente 164.615 jovens que moram em localização rural com idade de 15 a 17 anos estão fora da escola, mostrando que a exclusão ocorre em proporções maiores nas áreas rurais.

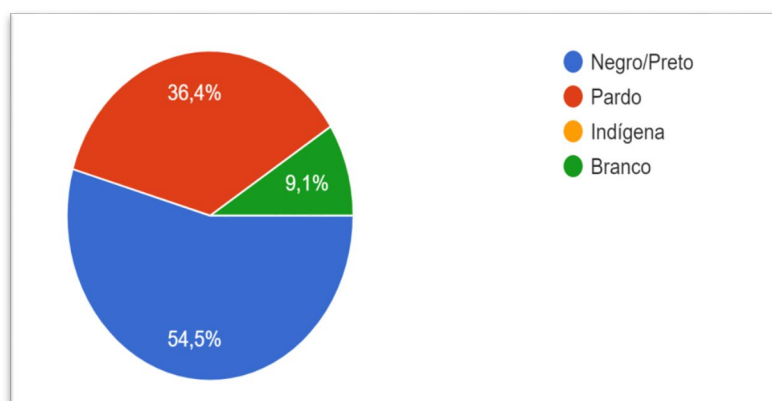
Apesar de os resultados apontarem que apenas 4,5% dos estudantes entrevistados têm 18 anos, a trajetória escolar de jovens que moram em área rural é marcada pela exclusão, que resultam em “reprovações” e “distorção idade-série” (UNICEF, 2021, p. 26).

Em suas trajetórias, esses jovens deveriam frequentar a escola para adquirirem conhecimento e serem capazes de construir a decolonialidade. Mas quando abandonam os estudos — muitos vão trabalhar em empregos de baixa remuneração —, passam a não valorizar a sua comunidade, tendo o desejo de saírem de sua terra.

A pergunta seguinte foi: “com qual cor/etnia você se identifica?”.

Os resultados apontaram que 54,5% se autodeclararam de cor/etnia negra/preta; 36,4%, parda; e, 9,1%, branca. Este percentual demonstra que a maioria dos estudantes se autodeclararam negros e pardos, conforme o gráfico 4.

Gráfico 4 - Cor/etnia

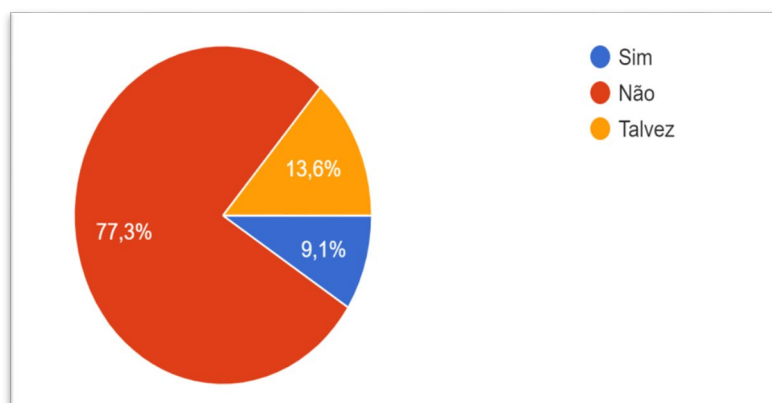


Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Em seguida, os alunos foram questionados: “você já sofreu algum tipo de discriminação devido à sua cor/etnia?”.

Destes, 77,3% afirmaram que não sofreram discriminação; 13,6%, talvez; e, 9,1%, confirmam que sim.

Gráfico 5 - Discriminação



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

De acordo com Botega (2015, p. 56), a “constituição do autoconceito ocorre pelo olhar do outro sobre nós, a imagem, ou as imagens do outro exercem função naquilo que somos, sentimos e pensamos”. A fim de diminuir ou até mesmo evitar a discriminação, o autor ressalta a importância do papel do professor, que deve saber interceder e não deixar que estas situações ocorram em suas aulas.

Na sequência, outras duas perguntas foram realizadas: “você se reconhece como quilombola? Justifique” e “Você mora no Quilombo Mata Cavalos?”.

Dos 22 estudantes, 95,5% afirmaram que residem no Quilombo, sendo apenas 4,5% moradores de outros municípios. Ao serem questionados sobre o seu reconhecimento enquanto quilombola, ficaram evidenciadas em suas narrativas a importância do Quilombo, já que 72,7% se consideram quilombolas. Contudo 40,9% se consideram quilombolas pelo fato de morarem no Quilombo.

Um dos fatores relevantes é a influência da família e suas ancestralidades, pontuada por 22,7% dos alunos. Tanto os que sentem orgulho de serem quilombolas, quanto os que se reconhecem parcialmente como quilombolas são 9,1%. Entre todos eles, 18,2% não se identificam quilombolas, conforme o quadro 11.

Quadro 11 - Quilombola

CATEGORIAS	TOTAL
Sempre morei no quilombo	40,9%
Por causa da família ou descendência	22,7%
Tenho orgulho de ser quilombola	9,1%
Sinto-me parcialmente quilombola	9,1%
Não me identifico	18,2%

Fonte: Elaborado pelo autor (2022) com base nas respostas ao questionário.

A partir destes índices, podemos refletir sobre a escola como um local de troca de saberes, que mostra caminhos e torna esses jovens empoderados para se tornarem adultos que manterão a memória e a cultura de sua comunidade quilombola.

O PPP da escola foi construído para atender à educação quilombola. Neste aspecto, os projetos executados por professores e estudantes atendem aos “valores civilizatórios afro-brasileiros, na busca de uma essência pela origem e cultura africanas” (VERAS, 2019, p. 121). Os valores da cultura quilombola inseridos no PPP se manifestam na produção e conhecimento adquiridos por alunos e mediados por professores que se constituem da cultura africana. Segundo Freire (2015, p. 70-71),

o orgulho e a autossuficiência envelhecem; só na humildade me abro à convivência em que ajudo e sou ajudado. Não me faço só, nem faço as coisas só. Me faço com os outros e com os outros faço coisas.

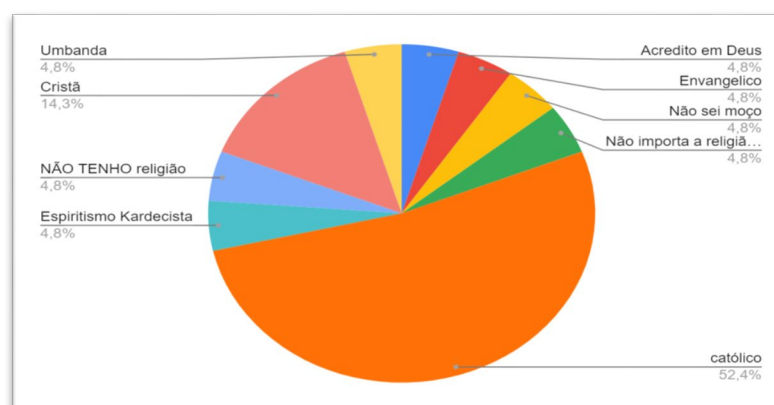
Tão mais juventude tenha o educador ou a educadora quanto mais possibilidade terá de se comunicar com jovens com quem, de um lado, se ajudam a manter-se jovens, de outro, a quem ajudam a não perder a juventude.

Assim, as respostas dos alunos ao questionário mostraram que esses jovens estão valorizando a sua cultura ao considerarem-se quilombolas.

“Qual a sua religião?” foi a próxima pergunta.

Os resultados mostraram a predominância católica com 52,4%; cristã, 14,3%; evangélica, espírita e umbanda, 4,8%. Para os itens “acredito em Deus”, “não importa a religião”, “não sei minha religião” e “não tenho religião” o resultado foi o mesmo, 4,8%. Estes dados demonstram que na comunidade quilombola existe diversidade religiosa, conforme o gráfico 6.

Gráfico 6 - Religião



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

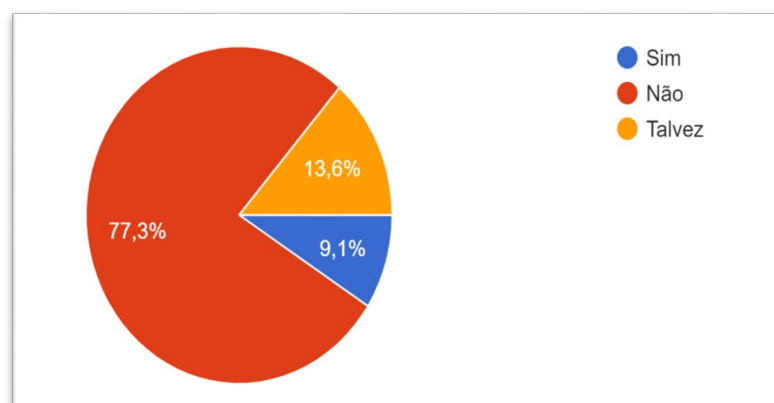
A cultura religiosa dos quilombolas é muito importante para as comunidades, assim como o “catolicismo popular, no qual aparecem os aspectos híbridos da dimensão cultural negra nas festas de santos, uma construção católica branca” (MOREIRA; SANTOS, 2018, p. 164). Como exemplos de manifestações religiosas realizadas por quilombolas no estado de Mato Grosso, as autoras apontam que

as festas de santo, desenvolvidas pelos quilombolas, apresentam um corpo sociológico, fortemente marcado pela tradição oral, agregando dimensões culturais e valores afro-brasileiros. As rezas cantadas para os santos e as ladainhas (rezas cantadas em latim), junto com as dimensões culturais do siriri (dança tradicional) e do cururu (cantoria trovada de louvação ao santo), constroem os elementos de uma criação cultural de um campo da tradição oral religiosa no território quilombola (MOREIRA; SANTOS, 2018, p. 165).

O questionamento seguinte foi: “você já sofreu algum tipo de discriminação devido à sua religião?”.

Dos jovens, 77,3% responderam que não sofreram discriminação; 13,6% indicaram que talvez; e, 9,1% apontaram que sim, conforme o gráfico 7.

Gráfico 7 - Discriminação



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

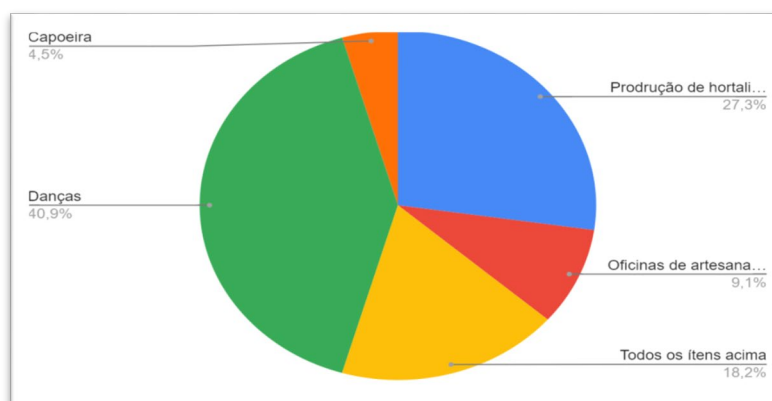
Botega (2015, p. 50) ressalta que “a constituição do autoconceito da criança negra quilombola se situa entre educação formal e não-formal, pois considera os conhecimentos do grupo como saberes tradicionais (religiosidade, saúde popular/benedeiras, curandeiras, festividades etc.)”. Assim, o jovem quilombola aprendeu desde a sua infância a conviver com diferenças e desigualdades.

Para a autora, é imprescindível que o professor saiba se expor e ser capaz de discursar sobre as diferenças de cor/etnia e religião, para eliminar rótulos e inverdades que são repassadas de geração em geração, muitas vezes relacionadas às ideias dos brancos e religiosos colonizadores.

A pergunta seguinte foi: “em relação às culturas e tradições quilombolas, de quais atividades você participa na escola?”.

Os dados demonstraram que existe uma parcela importante de alunos que participa das atividades, envolvendo: danças, 40,9%; produção de hortaliças e ervas medicinais, 27,3%; oficinas de artesanatos, 9,1%; e, capoeira, 4,5%. Dos entrevistados, 18,2% participam de todas as atividades propostas, de acordo com o gráfico 8.

Gráfico 8 - Atividades



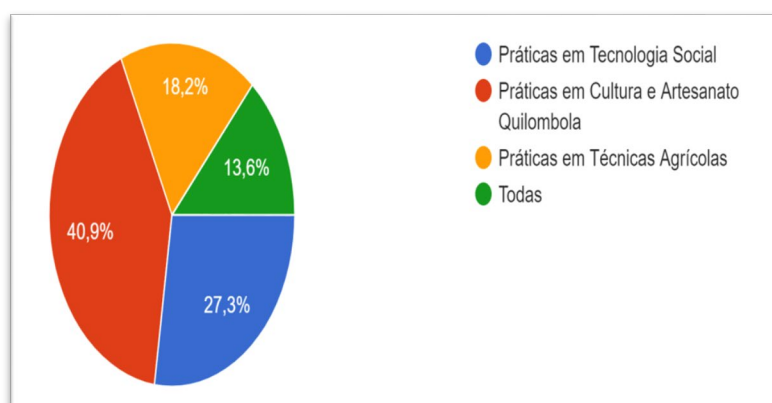
Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Segundo Moreira (2017, p. 8), “projetos escolares e do cultivo de vínculos fecundos entre escola e comunidade vêm tateando caminhos possíveis para fortalecer a luta pelo território e por uma vida digna”. A inserção de atividades quilombolas variadas no cotidiano dos estudantes proporciona a interação e o conhecimento de exercícios relacionados ao senso comum.

“Com qual disciplina você mais se identifica?” foi a próxima pergunta.

Os resultados obtidos foram os seguintes: PCAQ, 40,9%; PTS, 27,3%; PTAQ, 18,2%; e, 13,6% dos alunos responderam: “identifico-me com as três disciplinas”, conforme o gráfico 9.

Gráfico 9 - Disciplinas



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Ao inserir no currículo práticas e teorias que refletem a realidade da comunidade quilombola, a escola passa a servir de apoio aos pais, tios, avós, para a comunicação cultural e a construção da decolonialidade junto aos jovens. Freire (2015, p. 93) aponta que

em diferentes momentos deste discurso tenho chamado a atenção para a natureza humana social e historicamente constituindo-se e não para a natureza humana como um a priori da História. E tenho igualmente insistido na finitude ou na inconclusão de que nos fizemos conscientes e que nos caracteriza como seres históricos.

Nesta linha de pensamento, “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 1996, p. 154). Assim, o jovem quando está na escola, apesar de ele já ter ouvido muitas vezes as histórias dos quilombos e suas características, ele ainda é um “ser inacabado”, que tem condições de aprender, que está cada vez mais consciente da sua cultura e da sua história. O quilombola precisa manter suas raízes e colaborar com o seu povo para reconstruir uma história diferente da que já foi ouvida anteriormente.

A consciência do mundo que implica a *consciência de mim* no mundo, com ele e com os outros, que implica também a nossa capacidade de perceber o mundo, de compreendê-lo, não pode ser reduzida a uma experiência racionalista. É como uma totalidade — razão, sentimentos, emoções, desejos, que meu corpo consciente do mundo e de mim capta o mundo a que se intenciona (FREIRE, 2015, p. 94).

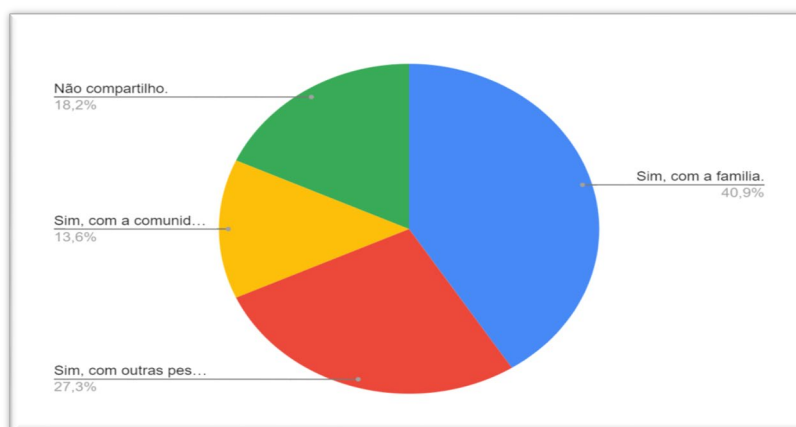
A escola faz parte dessa experiência que transforma a vida desses jovens quilombolas na comunidade de Mata Cavallo. Santana (2019) mostra a importância dessa escola para toda a comunidade quilombola, pois ela representa a esperança para a mudança e transformação na vida das pessoas daquela comunidade. Nessa luta, a escola se tornou um ponto de apoio para a busca de melhorias para os quilombolas. Os jovens não estão em contato apenas com o conteúdo escolar, mas estão construindo sua subjetividade e suas formas de emancipação.

Neste sentido, Freire (2015) ressalta que a educação deve sair da prática educativa bancária e trazer o conhecimento do senso comum para a prática educativa científica, sem se desvincular da cultura.

Na sequência, os alunos responderam à seguinte pergunta: “sobre os saberes quilombolas aprendidos na escola, você os compartilha com alguém?”.

Os resultados mostraram que 40,9% dos estudantes compartilham os saberes com a família; 27,3%, com outras pessoas; e, 13,6%, com a comunidade. Apenas 18,2% não os compartilham, conforme o gráfico 10.

Gráfico 10 - Saberes compartilhados



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Ao analisar as porcentagens e somando o compartilhamento com a família e comunidade, percebe-se que 63,5% dos estudantes estão engajados em transmitir os saberes à comunidade do Quilombo Mata Cavallo.

O trabalho pedagógico realizado na Escola Estadual Quilombola Tereza Conceição de Arruda fortalece a comunidade e amplia os saberes afrodescendentes. Destacam-se os trabalhos com “as histórias de luta vividas pelos/as ancestrais, de modo que nas atividades há uma intencionalidade político-pedagógica a fim de provocar reflexão sobre a condição de opressão vivenciada pelo grupo (MOREIRA, 2017, p. 124).

“Você sente falta de atividades, serviços e/ou espaços voltados aos jovens no Quilombo Mata Cavallo? Quais?” foram as perguntas seguintes, a fim de colher informações sobre possíveis reivindicações dos jovens estudantes.

As respostas dos alunos constam no quadro 12.

Quadro 12 - Espaço, serviço e/ou atividade

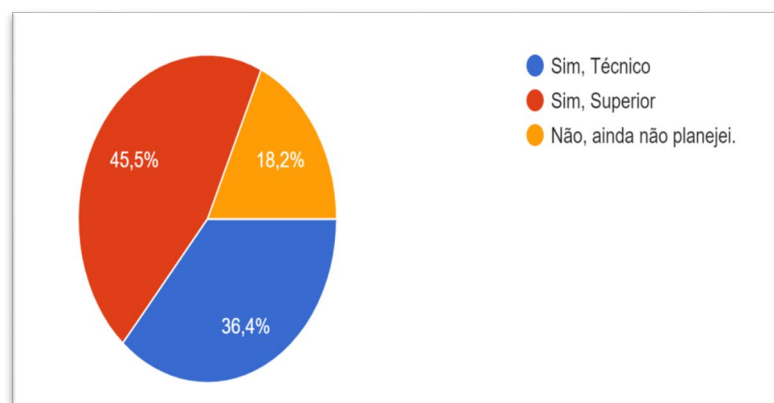
RESPOSTAS
Uma praça.
Um parque.
Curso para ajudar a ter mais informações.
Mais formação.
Mais cursos.
Sim, um curso de jovens aprendizes.
Curso de Jovem Aprendiz.
Um curso que todos podem fazer.
Um pouco mais de reconhecimento.
Falta aprofundar mais no contexto da história da comunidade e como ela foi fundada, pois nem todos se interessam em saber o seu significado.
Poderia ter um espaço para a especialização dos estudantes ao mercado de trabalho e à vida após o ensino médio. Também poderia ter um espaço voltado à área da saúde mental.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022) com base nas respostas ao questionário.

A próxima pergunta foi: “Você planeja fazer um curso técnico ou superior após a conclusão do ensino médio?”.

Como a pesquisa é sobre os jovens que estudam no ensino médio, em uma escola quilombola, questionei-os se já tinham em mente algum curso que desejariam fazer após a conclusão da educação básica. Os resultados mostraram que 45,5% desejam cursar uma graduação; 36,4% optaram por um técnico; e, 18,2% ainda não planejaram, conforme o gráfico 11.

Gráfico 11 - Curso futuro



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Enquanto inseridos na comunidade quilombola, esses jovens também têm objetivos para a vida e querem fazer curso técnico ou superior para poderem ter um trabalho melhor. Desta forma, poderiam transformar a sua realidade social atual, já que esses alunos vivem em uma comunidade que está em constante luta para manter o seu território.

A questão econômica dessa população atende somente a sua subsistência, onde grande parte dos quilombolas plantam, colhem e vendem parte da sua produtividade local e/ou fazem algum trabalho extra, ou artesanato que contribui para a sua renda mensal. Moreira (2017, p. 89) afirma que “apenas 12 famílias têm alguém trabalhando na escola, [...] que mais de 95% das famílias que vivem no Quilombo padecem com a falta de renda, agravada pela morosidade da justiça brasileira e ineficiência/omissão do Estado”.

“Se a sua resposta à pergunta anterior foi ‘sim’, qual curso deseja fazer após a conclusão do ensino médio?” foi o questionamento seguinte.

No quadro 13, apresento as respostas recebidas.

Quadro 13 - Curso técnico ou superior

NÍVEL	CURSO
técnico	Computação
	Informática
	Operador de Máquinas Agrícolas
superior	Agronomia
	Direito
	Marketing
	Medicina
	Medicina Veterinária
	Psicanálise
	Psicólogo
	Tecnologia da Informação

Fonte: Elaborado pelo autor (2022) com base nas respostas ao questionário.

De acordo com Borges (2020, p. 120),

remanescentes de quilombos e os pobres da terra, de um modo geral, na atualidade, necessitam conhecer essas histórias para que os saberes do passado, as perdas e as conquistas dos escravizados e demais participantes de quilombos e de outros espaços de resistência, se tornem alimento para as suas práticas no presente.

A autora faz menção ao fato de que as comunidades quilombolas de Mato Grosso têm à sua volta o “peso do latifúndio e da monocultura (da soja, da cana, do eucalipto etc.)” que “impõem a esses agentes sociais a necessidade premente de cotidianamente resistirem para manter vivo o sonho da conquista e da permanência em uma terra quiçá um dia liberta” (BORGES, 2020, p. 107).

A partir deste contexto, há de se voltar ao papel da escola, que necessita de jovens conhecedores de sua história e engajados junto à sua comunidade. Ao mesmo tempo, precisam conquistar seus objetivos profissionais e manter vivo o Quilombo Mata Cavalo.

Atualmente, a educação a distância facilita a formação de pessoas em cursos superiores, em todo o Brasil, e essa seria uma possibilidade para esses jovens alcançarem o seu objetivo. Outro caminho seria a luta por cursos na própria comunidade, sendo oferecidos em salas anexas, para a formação de profissionais, com o apoio do poder público e de municípios vizinhos. Desta forma, eles não precisariam sair de sua comunidade para conseguirem alcançar o que almejam.

No quadro 14, podemos observar a quantidade de alunos que se encontram matriculados no ensino médio, sendo um total de 266 estudantes.

Quadro 14 - Matrículas no ensino médio -
Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda

ETAPA	ESPAÇOS	LOCAIS	ANOS	TURNOS	TURMAS	ALUNOS
ENSINO MÉDIO	salas de aula - sede -	-	1º ano	vespertino	1	15
		-	1º ano	vespertino	1	34
		-	1º/2º anos	vespertino	1	13
		-	2º ano	vespertino	1	26
		-	2º/3º anos	vespertino	1	14
	salas de aula - anexas -	Aguaçú 1	2º ano	matutino	1	11
		Associação Negra Rural	1º ano	vespertino	1	20
		Cabeceira da Santana	2º ano	vespertino	1	16
		Comunidade Anchumazinho	1º ano	matutino	1	27
		Comunidade Pai André	1º ano	vespertino	1	19
		Comunidade Tarumã	2º ano	vespertino	1	22
		Mata Cavalo	1º ano	vespertino	1	20
		Pai Santana	1º ano	vespertino	1	14
		Pequizeiro	1º ano	matutino	1	15
	-	-	-	-	14	266

Fonte: SEDUC, 2021.

Estes dados mostram que a Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda é referência em ensino na região, atendendo também outras comunidades próximas. A escola possui salas anexas, que mantém professores ministrando aulas durante todo o ano escolar, visando alcançar o máximo de alunos quilombolas. No entanto, mesmo que estes espaços escolares sejam mais perto de suas casas, eles ainda têm que enfrentar o sol escaldante andando a pé para chegarem até o transporte escolar.

Para Castilho e França (2022), o transporte escolar para a comunidade Mata Cavalo iniciou-se no ano de 2002. Em sua rota, “esse transporte não adentrava as comunidades e parava para pegar os alunos na rodovia MT 060, “e muitos estudantes caminhavam distâncias de 10 quilômetros para acessar o transporte, expostos às condições climáticas e, ainda, sofrendo discriminação no contexto da escola” (CASTILHO; FRANÇA, 2022, p. 9). Geralmente, as crianças eram levadas a escolas em Nossa Senhora do Livramento.

A maioria das salas são disponibilizadas no período vespertino, o que, possivelmente, está associado ao fato de que os alunos teriam que acordar de madrugada para irem até o ponto do ônibus escolar. E isso se tornaria difícil àqueles que moram em casas que ficam nas comunidades mais afastadas.

Em sua pesquisa, Botega (2015, p. 56) entrevistou vó Verinha, moradora do Quilombo Toca de Santa Cruz, localizado na cidade de Paulo Lopes/SC. Em suas palavras, “hoje as crianças vão bem cedo para escola, tem transporte e tudo”. Segundo a autora, devido ao “processo de popularização da educação, [...] foi possível que negros frequentassem a escola” (BOTEGA, 2015, p. 54). Podemos afirmar que, em Mato Grosso, os alunos também passaram por esta realidade apontada por vó Verinha, pois Santana (2019) também declarou que quando era criança, andava mais de dez quilômetros a pé para chegar à escola.

Os resultados apontam que a condição precária do transporte escolar, somada à ausência de manutenção das estradas e ao tempo de permanência no interior dos veículos, afeta o rendimento escolar dos estudantes, interferindo no cumprimento da carga horária, dos dias letivos e dos objetos de conhecimento propostos (CASTILHO; FRANÇA, 2022, p. 1).

Entretanto, mesmo diante de tantas dificuldades existentes ainda hoje, como transporte, materiais pedagógicos, professores qualificados para ministrar aulas para

a educação quilombola, entre outros, as condições melhoraram, como, por exemplo, a garantia de transporte para levar e buscar os filhos para a/na escola.

Outra questão a ser pensada é em relação aos níveis e modalidades de ensino que funcionam no regime multisseriado, o que indica que os estudantes assistem a aula juntos, sem ter uma sala e um professor para cada ano escolar. A escola atende 266 estudantes de ensino médio, organizados em cinco salas de aula na sede da escola e em nove salas anexas, num total de 14 salas de aula. Porém, apenas 27 alunos estavam presentes na escola sede, no dia da aplicação do questionário.

A partir dos dados levantados por meio do questionário, a pesquisa teve seguimento com a realização de duas rodas de conversa com os alunos do ensino médio da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. A seguir, apresento os materiais obtidos a partir destes encontros.

4.3 As rodas de conversa no chão da escola quilombola

Esta seção apresenta a segunda etapa dos resultados da pesquisa, que teve prosseguimento com dois momentos de roda de conversa com alunos do ensino médio da Escola Estadual Tereza Conceição de Arruda. As seções foram gravadas e transcritas, de modo que as falas são apresentadas ao longo do texto, sem identificação dos estudantes.

As respostas dos alunos e as análises do material foram divididas em quatro tópicos, que buscaram identificar, por meio das respostas dos jovens quilombolas, a sua realidade acerca da comunidade, da escola, do pertencimento e das perspectivas para o futuro. A partir disso, procurei responder ao problema desta pesquisa.

4.3.1 A educação quilombola e a realidade local

Antes de apresentar as análises dos dados, gostaria de destacar que trabalhar em uma escola estadual, na cidade de Cuiabá, e que minhas expectativas para os encontros com os alunos na escola quilombola me deixaram ansioso.

Fiquei intrigado com o que iria encontrar na escola do Quilombo, pois os estudantes da cidade têm basicamente tudo ao seu alcance, como professores — um para cada ano escolar — já que não existem salas multisseriadas; salas de aula disponíveis a todos os alunos; transporte público e/ou escolar em vários pontos —

facilitando o acesso à escola; apoio periódico dos governos municipal e/ou estadual e federal; além de uma variedade de equipamentos, materiais escolares, livros didáticos e de leitura etc. Por isso fiquei pensando sobre quais percepções os alunos quilombolas apontariam; o que falariam; como se expressariam; se utilizariam o linguajar cuiabano; e, o que desejam para o seu futuro, de suas famílias e da comunidade em que vivem.

Após a aplicação do questionário, retornei à Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda para a realização da roda de conversa. Neste encontro, dez alunos participaram.

Gostaria de destacar que para atender os critérios éticos e de necessidade de preservar a identidade, os nomes dos alunos foram ocultados, sendo apresentadas somente as suas iniciais, seguidas pelo número que cada um recebeu no início da roda de conversa.

Primeiramente, apresentei-me aos estudantes.

Boa tarde a todos!

Neste momento, vamos iniciar a nossa roda de conversa. Como vocês já sabem, me chamo Reginaldo, e estou terminando o Mestrado em Educação, em que pesquiso os saberes ancestrais na escola quilombola na perspectiva dos jovens do ensino médio.

Como vocês já participaram da primeira parte da pesquisa, por meio do questionário do *Google Forms*, nesta segunda parte, vocês terão mais algumas perguntas para responderem. E assim como no questionário, gostaria que continuassem sendo sinceros em suas respostas. Vocês podem conversar e trocar informações com os colegas se e quando desejarem.

Espero que, por meio da pesquisa que estou construindo, eu possa contribuir muito com a escola de vocês.

Muito obrigado!

Roda de conversa, 2022.

A primeira pergunta foi: “o que você mais gosta na escola? Justifique”. A partir das falas dos alunos, notei que cada um tem a sua particularidade e objetivos diversos que fazem da escola um local importante, onde os jovens adquirem conhecimento e socializam com os demais colegas.

Das respostas, duas se destacaram.

As plantas medicinais, os canteiros, aprender sobre as plantas, eu gosto muito disso (L. C. 2, 2022).

Tive várias oportunidades. Estudando aqui, eu também socializo com as pessoas. Interação social que eu tenho com as pessoas, e também conhecimentos. (L. S. 4, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Vemos que a prática educacional está aliada aos saberes ancestrais, como os projetos quilombolas desenvolvidos pela escola. Estas ações evidenciam que “a cultura se tornou um campo da educação em nossa história” (ABRAMOWICZ; BARBOSA; SILVÉRIO, 2021, p. 17). Os alunos quilombolas são sujeitos de outras culturas que fazem parte de um “campo de resistências afirmativas”. Eles aprendem a “cultivar, cultuar suas culturas” e a educação se torna uma aliada para a sua prática da diferença (ABRAMOWICZ; BARBOSA; SILVÉRIO, 2021, p. 17).

Na sequência, outro aluno respondeu.

Gosto de aprender também, é sempre bom aprender mais e mais também, e por causa das amizades (T. F. 5, 2022).

Roda de conversa, 2022.

As respostas corroboram Carvalho et al. (2017, p. 386) ao destacar que “deverão ser promovidos ambientes relacionais em contexto escolar que favoreçam a constituição de redes de amizades e a melhoria da sua qualidade, através de culturas de relação, comunicação e cooperação”. Em adição, a interação social é motivada na escola, pois os estudantes passam o ano letivo em grupos e trocam saberes quilombolas. Inclusive os alunos que não são quilombolas, mas que estudam na escola, adquirem estes saberes e passam a valorizar ainda mais a cultura quilombola.

Em seguida, questionei novamente os alunos participantes da roda de conversa: “conte uma experiência que teve na escola e que lhe marcou”.

Os alunos responderam.

De desenho nas paredes (K. M. 3, 2022).

Ainda falei. Acho que foi a pintura que eu faço. Eu também. Alguns (C. L. 6, 2022).

A gravação que nós fizemos (K. M. 3, 2022).

Sim, eu também participei da gravação, e isso me marcou bastante. Foi uma coisa que está bem-marcada. Eu e ela [colega], a gente participou (L. S. 4, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Naquele momento, senti o entusiasmo e a interação dos alunos ao compartilharem suas vivências. Citaram a pintura e a gravação de vídeo que fizeram na escola. Estas práticas envolveram a demonstração da cultura quilombola na escola. Santos (2015, p. 47) destaca a importância de as escolas quilombolas

manterem os “elementos culturais de uma cultura afroreferenciada na ancestralidade africana”, sendo “uma forma de compartilhá-la com os jovens, aos quais são os responsáveis por manter viva, acesa a cultura e identidade quilombola”. Logo, ao realizarem essas práticas, os estudantes passam a se sentirem participantes ativos do local a que pertencem. Eles valorizam a escola, a comunidade, a sua cor/etnia, as religiões, as comidas típicas e demais saberes quilombolas, como a arte, por exemplo.

Dando andamento à roda de conversa, questionei: “você percebe que a escola procura valorizar os saberes da comunidade? Como a escola faz isso?”.

E os alunos responderam.

Um dos jeitos são as feiras que têm (L. S. 4, 2022).

Diferenças culturais? (K. M. 7, 2022).

Sim. E além de ter uma historinha da chapeuzinho afro que é contada para as crianças que têm aqui na escola, saber valorizar os seus próprios cabelos, sua origem (L. S. 4, 2022).

Sim. E também as matérias a gente têm. **Uma grade curricular a mais que é PCAQ. Quer dizer aqui que valoriza as práticas culturais, artesanais quilombolas, que a gente valoriza tanto daqui da região quanto de outros lugares também** (L. S. 4, grifos meus, 2022).

Até mesmo **nossas aulas de práticas agrícolas, que sempre foi da nossa cultura plantar e cultivar**. E nossa escola ensina isso nas aulas práticas agrícolas (K. M. 3, grifos meus, 2022).

E também **têm uns professores que quando a gente tem dúvidas ou a gente quer saber algo mais sobre a nossa cultura, tiram nossas dúvidas**. E a Gonçalves [coordenadora da escola] que também corre muito atrás, sempre ajudando (T. F. 5, grifos meus, 2022).

Os artesanatos também, porque alguns artesanatos que vêm da comunidade, aí algumas pessoas constroem. Aqui na escola um dos professores de práticas agrícolas pega o artesanato das comunidades e faz aqui na escola e deixa guardado na Casa da Cultura (C. L. 6, 2022).

Roda de conversa, 2022.

As respostas dos alunos demonstram que a educação quilombola está alinhada à realidade local. As práticas citadas corroboram David (2021, p. 12), ao destacar que “as políticas educacionais precisam olhar para a diversidade cultural, não eurocentrando, mas pensando a sociedade brasileira e revendo os currículos escolares”. E, as disciplinas eletivas (PCAQ; PTAQ; PTS) são visualizadas como uma forma de se manter a cultura local pelos alunos quilombolas. Eles passam a construir a sua identidade a partir de conceitos e práticas culturais que são aprendidas na escola e que transformam a escola quilombola em um local onde os jovens podem complementar o seu aprendizado. Neste sentido, a decolonialidade passa a ser construída e os estudantes a terem olhares para uma formação que pode transformar

não somente as suas vidas, mas toda a sua comunidade ao desenvolverem as suas “pedagogias decoloniais interculturais”, como aponta David (2021, p. 12).

Dando sequência à roda de conversa, perguntei a eles: “quais os saberes ancestrais quilombolas? Você percebe que eles estão presentes em sua casa e na escola?”.

E eles responderam.

Turbante. É o turbante (K. M. 3, 2022).

E o fogão à lenha. Também acho que é cozinhar no fogão à lenha (K. M. 7, 2022).

E aqui na escola é a dança que eles têm, das danças aqui que valorizam bastante o Quilombo, as pinturas também que remetem ao Quilombo. Aí tem a Casa da Cultura, que é uma casa de taipa, é feita também com coisas que a gente faz sobre o Quilombo, também com outras coisas do Quilombo (L. S. 4, 2022).

Roda de conversa, 2022.

O turbante aparece como um saber ancestral que está presente na casa dos jovens quilombolas participantes da roda de conversa. Conforme Passold (2017, p. 9),

a partir da análise de relatos orais, diversos elementos são problematizados, como as interseccionalidades que constituem a identidade dessas mulheres, as interlocuções possíveis com as representações ocidentais sobre a beleza negra, algumas histórias de vida, as concepções de beleza formuladas por essas mulheres, os conhecimentos tradicionais relativos à estética negra, as ressignificações em torno do lenço e turbante, bem como das vestimentas, desde o algodão produzido até o uso da chita.

Outro exemplo citado foi o fogão à lenha. Em uma entrevista concedida por dona Regina, no Quilombo Puris, à Passold (2017, p. 95), ela explicou que o fogão a gás é “para quem tem preguiça de levantar cedo e acender a lenha, ou até mesmo buscar lenha para cozinhar e se alimentar”. Enquanto o fogão à lenha é visto como uma ferramenta que proporciona o sustento da família, como um artefato que deve ser usado pelas mulheres. O trabalho manual faz parte da comunidade local e demonstra elementos sustentáveis que são mantidos como tradição, mesmo que apontem determinados valores que interfiram em suas vidas.

Outro destaque foi a dança. Passold (2017) ressalta que, no século XX, as manifestações dançantes eram realizadas por meninas brancas no final das tardes. E as danças realizadas por mulheres quilombolas são uma forma de manifestação cultural libertadora de ideias, pois, segundo os antepassados, as mulheres negras deveriam apenas fazer suas atividades domésticas e cuidar dos filhos, sem poder

participar de nenhuma manifestação cultural que expressasse a sua arte. Desta forma, as mulheres negras quilombolas lutam até os dias de hoje para conquistarem os seus direitos e manterem a dança cultural viva.

Na sequência, questionei-os: “o que significa ser quilombola para você?”.

E os alunos responderam.

Eu sou assim. Eu, em si, **não me considero quilombola**, né? **Mas aquiombada**. Ser quilombola, para mim, é valorizar a cultura, sabe? Não é só morar no lugar que é quilombo, é valorizar a cultura, é **marcar presença. Você vai imortalizar** (L. S. 4, grifos meus, 2022).

Aquilo que os antepassados nos ensinaram (K. M. 7, 2022).

E se eu for quilombola, eu considero assim, que a gente seja uma pessoa respeitada, que a gente está aqui. Eu penso que muita gente, em nossos antepassados, lutou para a gente poder estar aqui. Teve muita guerra, resistência e eu **creio que ser quilombola, para mim, é ser resistente, ter força e nunca desistir** (T. F. 5, grifos meus, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Naquele momento, percebi que os jovens se orgulham em fazer parte da comunidade quilombola. Eles mostraram que há valorização da cultura, do ensinamento passado por seus antepassados de geração em geração e da luta social. Nesta perspectiva, Candau (2008, p. 51) aponta que “cada cultura tem suas raízes, mas essas raízes são históricas e dinâmicas”. Assim, a escola se torna um espaço capaz de aplicar a pedagogia decolonial e ampliar a interculturalidade crítica, as relações étnico-raciais e a educação, conforme Veras (2019).

4.3.2 A escola quilombola no caminho dos jovens do ensino médio

Nesta seção, serão apresentadas e discutidas as respostas que envolvem a escola quilombola na vida dos jovens

Para responder aos objetivos propostos de investigar os valores sócio-históricos trabalhados pela escola quilombola e descrever como ela vem trabalhando em termos curriculares com os saberes quilombolas, questiono o grupo: “o que você mais gosta da escola quilombola?”.

E eles responderam.

Eu gosto de jogar bola (K. M. 3, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Naquele momento, percebi a vontade do aluno em ser jogador de futebol. Cunha (2018, p. 21) ressalta que “a glamourização cotidiana que a mídia apresenta sobre a vida do jogador de futebol, a possibilidade de ascensão social e financeira, e a ideia ilusória de que a rotina de um futebolista é fácil”. Esta é uma profissão que abrange grande diversidade de pessoas e o talento faz com que o objetivo seja alcançado.

Em seguida, antes de responder, um dos alunos questionou sobre a hora do lanche.

E agora, a gente come?
Os saberes também da comunidade quilombola, aprender mais sobre o Quilombo. É isso (L. C. 2, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Pensei no aluno que perguntou sobre a comida, a hora que iria comer. Mas, ao mesmo tempo, se expressou falando que aprende os saberes quilombolas.

Eu gosto de socializar, talvez. Tipo, sei lá, aprender também, né? E socializar com as pessoas (K. M. 3, 2022).

A diferença entre outras escolas, por exemplo, é que tem mais matéria que outras escolas. Tipo, PCAQ e PTS são minhas matérias preferidas porque... (L. S. 4, 2022).

É uma das minhas matérias preferidas porque eu não faço nada (K. M. 3, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Os outros alunos apontaram as disciplinas específicas para a educação quilombola (PCAQ; PTAQ; PTS). E um estudante complementou que não faz nada nestas aulas. Com este pensamento, o aluno acredita que por não fazer cópia do quadro, não ter que resolver exercícios, não está fazendo nada, quando na verdade, está escapando da educação tradicional. Ao desenvolver os saberes quilombolas com aulas abertas, observando, compartilhando saberes, trocando ideias com os colegas e professores, e desenvolvendo um produto final, ocorre uma educação construtora, que deixa de ser conservadora.

Candau e Russo (2010, p. 166) descrevem que “a interculturalidade é então concebida como uma estratégia ética, política e epistêmica”.

[...] questiona-se a colonialidade presente na sociedade e na educação, desvela-se o racismo e a racialização das relações, promove-se o

reconhecimento de diversos saberes e o diálogo entre diferentes conhecimentos, combate-se as diferentes formas de desumanização, estimula-se a construção de identidades culturais e o empoderamento de pessoas e grupos excluídos, favorecendo processos coletivos na perspectiva de projetos de vida pessoal e de sociedades “outras”.

E continuei com as perguntas: “você poderia contar uma experiência marcante que teve na escola?”.

E os alunos responderam.

Eu e a C. L. [colega participante da roda de conversa], a gente, enfim, a gente gravou aqui para o canal Futura, né? Que vai aparecer no *Google Play* etc. E isso marcou bastante. Eu e minha amiga (K. M. 3, 2022).

Eu em si, que acho que me marcou bastante aqui, foi o dia da feira, dia 18, né? Que todo mundo participou. **Eu achei que foi um dia muito empolgante, trabalhoso para a gente também, que trabalhamos com a professora C. S.** [professora da escola]. E aí, no dia de quinta, quarta e quinta, foi uns dias bem corridos, mas eu gostei bastante e vai ficar marcado (L. M. 10, 2022, grifos meus).

Eu tenho encontrado uma das pessoas com mais alunos no mundo (L. S. 4, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Estes três alunos voltaram a citar momentos de gravação e o fato de que gravar para aparecer no Canal Futura e na internet os fez se sentirem valorizados. O mesmo fato ocorre ao no “dia da feira”, em que todos os alunos trabalharam para mostrarem uma atração que tivesse ligação com a comunidade e com os saberes quilombolas. Castilho e Santana (2019, p. 40) apontam que “os professores passaram a construir posturas e estratégias pedagógicas mais contextualizadas e adequadas às especificidades da educação escolar quilombola”. E o fato de um dos alunos citar uma professora na organização da feira corrobora as autoras supracitadas.

Em seguida, perguntei: “você percebe que a escola procura valorizar os saberes ancestrais da comunidade? De que maneira a escola faz isso?”

E um aluno respondeu.

Bom, de acordo com a escola, é através das entrevistas com nossas pessoas mais idosas, assim, que eles vêm contando como foi a batalha deles no tempo daqui, do começo da comunidade. **Que eles vêm falando como que foi difícil as lutas, como que foi difícil os direitos de eles serem concedidos.** E outras questões também, que é quando tem séries de reportagens que vêm da cidade para vir entrevistar as pessoas aqui, para conhecer melhor as histórias (K. M. 3, 2022, grifos meus).

Roda de conversa, 2022.

O depoimento deste aluno vai ao encontro de Castilho e Santana (2019, p. 41):

[...] as leis nº 10.639/2003, bem como a Resolução CNE nº 08, homologada em 20 de novembro de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica, vem para contestar a educação dissociada das culturas e identidades das populações quilombolas e consolidar as novas abordagens e perspectivas a fim de dar conta da inclusão destes povos, seus saberes e fazeres, historicamente invisibilizados e intencionalmente ocultados na historiografia brasileira, no campo da educação escolar.

Desta forma, a escola passa a ser um local de manifestação cultural que abre espaço para que a comunidade quilombola possa se expressar.

E os alunos seguiram a conversa.

A escola busca através de, como eu vou explicar, programas, assim, o siriri [dança folclórica], a dança “Heranças de Tereza”, busca perpetuar a cultura, né? **Eles voltam no passado, mas também valorizando o futuro**, né? O presente, a atualidade. Busca permanecer, não morrer, não morrer, né? Que essa cultura não morra (K. M. 3, 2022, grifos meus).

A gente também tem as feiras, né? Nos dias 13 e 18, que temos as feiras, e tudo mais, também que valoriza. **A gente sempre procura estar informando as pessoas, às vezes tem entrevistas**. E temos, a gente continua fazendo com, como eu posso falar, essas coisas também, artesanatos que a gente vem valorizando e sempre cultivando os saberes (L. M. 10, 2022, grifos meus).

Roda de conversa, 2022.

A fala deste aluno confirma que o aprendizado na escola quilombola os ensina a valorizar a sua cultura, a sua ancestralidade afrodescendente e faz com que compreendam a sua história e passem a desvincular-se de ideias coloniais. Santos e Cruz (2017, p. 196) destacam que “o lugar conferido à história de mulheres e homens africanos e seus descendentes esteve relegado à semântica da escravidão e, posteriormente, do colonialismo”. Quando esses jovens começam a compreender a sua cultura, história e passam a ter objetivos que retratam melhorais para a sua comunidade no futuro, surgem novos ideais que reforçam a decolonialidade e a construção de novos saberes que fortificam o meio em que estão inseridos.

Em seguida, para finalizar a roda de conversa, perguntei: “anteriormente, no questionário, cada um de vocês citou que sonha em ser atleta, médico, psicólogo etc. Você acredita que a escola trabalha para que você possa alcançar seus objetivos? O que a escola faz?”.

E os jovens alunos quilombolas responderam.

Dá mais oportunidades para as pessoas e daí geraria mais e mais empregos. O que é para as pessoas ficarem na região? (K. M. 7, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Depende do objetivo da pessoa. Porque como aqui, como toda outra escola, tem que seguir a Base Nacional Comum Curricular. Então essa BNCC não expande muito os horizontes. Aqui na escola, a gente tenta com cursos de siriri, capoeira, entre outros. Aí também tem o projeto do atletismo, que tenta descobrir novos talentos a não ser aquele fixo, o que eu acho que poderia sim ter na escola ou outros tipos de cursos para diversas carreiras (L. S. 4, 2022).

Ou ser um corredor, muitos querem aprender a tocar instrumento. Instrumento. Sair. Tocar pelo mundo. Mas não entendem esses projetos. **Não dão oportunidade para eles aprender novas coisas** (K. M. 3, 2022, grifos meus).

E mais já creio eu, foco mais na área que fala sobre corpo humano, biologia, essas coisas. Eu quero ser médico, mas creio eu que, no ano que vem, com o projeto de ensino integral, eu acho que vai ser assim, vai ter novas oportunidades e novas coisas para a gente estar entrando mais na área de cada um (T. F. 5, 2022).

E sim, porque com a nossa idade, a gente já tem o mínimo do que a gente quer seguir, né? Então **seria bom se até esse novo ensino médio criasse mais projetos, que ampliassem mais os cursos, que ampliasse mais o nosso currículo** (L. S. 4, 2022, grifos meus).

Nem todo mundo em si está decidindo o que quer fazer, né? E tem muita gente indecisa, então eu acho que já vai abrir as mentes. Eles vão focar no que quer para o futuro, sim (T. F. 5, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Por meio destas respostas, os alunos expuseram seus anseios por mais projetos e aprendizados que contribuam para o seu futuro. Relataram as dificuldades na escola e sugeriram que tudo é de acordo com a BNCC, compreendendo o documento como algo engessado. Logo, deveria partir dos professores a ampliação das oportunidades. Além disso, é importante destacar o desafio que a escola possui de garantir o trabalho em relação aos saberes quilombolas, ao mesmo tempo em que adapta seu currículo, de acordo com a BNCC.

Em seguida, perguntei: “a escola poderia fazer algo diferente para você alcançar seus objetivos? Justifique”.

E os alunos responderam.

Dê curso para nós fazer, fazer tipo a oficina de atletismo e uma de música, ou fazer natação. Investir mais no esporte, trazer o ensino dentro do esporte para a gente. Depois... (L. C. 2, 2022).

Mas então eles estavam falando ali. Mas eu acho que assim, ano que vem, com esse novo ensino médio do período integral, creio eu que, na parte da manhã, que nós andamos a tarde, vai ter esses cursos. Eu acho que vai ter sim, porque **se não tiver, a gente também pode sugerir para a diretora, buscando a coordenadora, que corre muito atrás para a gente também**. E é sempre, né? E eu acho que a gente consegue sim, até se manter a gente consegue correr atrás também, né? Lutando que se consegue (T. F. 5, 2022, grifos meus).

Assim, na minha área, creio eu que a escola não trabalha a favor, porque, assim, como eu quero trabalhar na área da saúde, não têm cursos nem nada sobre a saúde aqui. E se tivesse mais recursos, eu ficaria muito grato também (L. M. 10, 2022).

Acho que **seria bom se tivesse um preparatório para a gente**, né? Por quê? Talvez. Há escolas que têm cursos preparatórios, tanto para vestibulares quanto para o próprio ENEM [Exame Nacional do Ensino Médio]. **Talvez aqui seria um diferencial dessa escola quilombola por ser especificada em quilombolas. E aí ter um cursinho, cursos técnicos também para aumentar a capacidade do jovem quilombola** (L. S. 4, 2022, grifos meus).

Poderia fazer melhor e até dependendo do objetivo, por exemplo, como eu tenho colegas que querem ir para o rumo do atletismo, a escola cede espaço para projetos. Entretanto, outras pessoas não querem seguir essa carreira. Então, talvez a oportunidade de mais cursos, o que espero que tenha, com o novo ensino integral que vai ter no ano que vem, ofereça esses cursos para outras áreas, não só o atletismo, não só a dança. **Isso a escola poderia fornecer mais, outros rumos de carreira. Sim, ela ajuda cada um aqui da sua maneira, ensinando, porque têm alguns alunos que conseguem aprender mais rápido, têm outros que são mais devagar. Então, com os projetos, com a motivação que ela dá, ela ajuda, sim. Ela poderia fazer algo mais, tipo, ter mais projetos, mais cursos, mais coisas para poder motivar mais os alunos a querer ter uma profissão no futuro** (K. M. 3, 2022, grifos meus).

Roda de conversa, 2022.

Apesar de a escola desenvolver vários projetos, como leitura, bonecas negras, horta pedagógica, plantas medicinais, resgate das festas de santos e projeto de valorização da cultura quilombola, os alunos ainda almejam por cursos que tenham relação com a profissão que desejam seguir no futuro. Desta forma, a aprendizagem quilombola está inserida no currículo escolar. Eles querem ampliar os seus conhecimentos, apesar de todas as dificuldades enfrentadas para garantirem um pedaço de terra para morarem. Nesta perspectiva, ocorre uma relação dialética quando o sujeito modifica o ambiente e o ambiente modifica o sujeito numa perspectiva psicológica sócio-histórica, em que a formação do sujeito depende de uma relação dialética entre o sujeito e a sociedade onde ele está inserido (VYGOTSKY, 1997).

Ao analisar as respostas, percebi que os jovens estão muito atualizados em relação às suas reivindicações por melhorias. Eles querem cursos, oficinas, preparação para o ENEM, pedem por capacitações a fim de atingirem os objetivos profissionais futuros.

4.3.3 A percepção dos jovens quilombolas sobre cultura e pertencimento

Para responder ao objetivo de identificar as perspectivas dos jovens quilombolas em relação a si mesmos, ao seu contexto e ao projeto de vida, perguntei: “como é ser jovem quilombola? Existem desafios para você aqui no Quilombo?”.

E os alunos responderam.

Que nem eu. **É difícil aceitar a própria identidade, né? Porque eu mesma não me aceitava negra, não aceitava meu cabelo e depois que eu vim para cá comecei a me aceitar mais.** Então agora ser jovem quilombola aqui no Mata Cavalo, para mim, não está sendo muita dificuldade, porque eu já me assumi (K. M. 7, 2022, grifos meus).

E eu também, como sou aquilombado. **Quando eu morava na cidade, eu sofria um pouco de preconceito da minha cor, também por eu ser negro e, sinceramente, eu não gostava da minha cor.** Eu queria ser branco, não gostava de pertencer a essa raça porque era muito criticado. Chamavam de “neguinho”, de “negro”, de “saci Pererê”. É, tipo assim, eu não gostava mais. **Depois que eu vim morar para cá, eu soube valorizar a minha cor, a minha cultura. Eu aprendi bastante, e assim, eu quero morar aqui. Eu não quero mais mudar daqui, porque aqui eu me sinto acolhido por todos** (T. F. 5, 2022, grifos meus).

Roda de conversa, 2022.

Com estas narrativas, destaco o pertencimento da comunidade quilombola. A partir das respostas, pode-se notar o preconceito existente pela cor/etnia negra/preta que fez com que os jovens se sentissem inferiorizados, e até mesmo tivessem raiva de sua cor/etnia. Mas quando são acolhidos — a escola lhes mostra que a cor/etnia tem valor, e que a intolerância não é permitida —, passam a se sentirem seguros.

Segundo Candau (2008, p. 51), é importante “não desvincular as questões da diferença e da desigualdade presentes hoje de modo particularmente conflitivo, tanto no plano mundial quanto em cada sociedade”. Os jovens participantes da roda de conversa passaram a serem e sentirem-se sujeitos pertencentes à comunidade quilombola que, por causa do seu pertencimento étnico-racial e da sua identidade quilombola, não querem mais se mudar do Quilombo, pois, naquele lugar, se sentem iguais aos outros.

Ser um jovem quilombola, para mim, é ser uma pessoa da atualidade, mas sem esquecer da onde você veio, e da sua cultura, da sua essência, que é ser quilombola. Isso é um desafio, muitas das vezes, porque muita gente discrimina as culturas quilombolas, mas eu acredito que é isso. Por exemplo, o jovem, para eu ser jovem quilombola é uma experiência muito boa, porque **através dos conhecimentos, dos ensinamentos, você consegue ver a vida de outra forma**, porque nós estudantes enfrentamos muitas dificuldades, principalmente para entrar numa faculdade (K. M. 3, 2022, grifos meus).

Roda de conversa, 2022.

Este aluno mostra, por meio de seu depoimento, que a decolonialidade está sendo construída aos poucos na comunidade, pois há encorajamento em sua fala, valorização da cultura, dos ancestrais. Contudo, também existe a luta por um futuro diferente, sem discriminação, com base nos ensinamentos que recebe da escola quilombola. O estudante demonstra consciência dos desafios enfrentados fora do Quilombo e o fortalecimento que a comunidade oferece para o seu enfrentamento.

Na sequência, continuei perguntando: “o que significa ‘quilombo’ para você?”.

E os alunos responderam.

O quilombo, bom, tem vários conceitos. O mais visado deles é onde que os descendentes de quilombola moram. Onde que foram os remanescentes escravos moram. Mas também tem aquele negócio, **o quilombo não é só na onda que a pessoa mora, o quilombo está na pessoa**. Porque às vezes o sentimento de ser do quilombo, a valorização dele faz com que ele exista (K. M. 3, 2022, grifos meus).

O quilombo, para mim, significa, assim, o que eu acho, **é força, resistência, de a gente sempre persistir naquilo que a gente quer e nunca desistir** (L. M. 10, 2022, grifos meus).

Bom, o quilombo para mim, além de ser um orgulho ser quilombola, é lembrar como foi a luta dos povos negros daqui. Principalmente do nosso falecido Antônio Mulato, que trabalhou, lutou pelos seus direitos, e hoje é lembrado com todo carinho. E também **porque o quilombo mostra uma criatividade em acolher as pessoas de um modo tão interessante, porque eles vêm em busca de conhecimento aqui no quilombo** (K. M. 3, 2022, grifos meus).

Roda de conversa, 2022.

As falas destes alunos vão ao encontro de Batista (2016), ao destacar que os docentes quilombolas devem construir um currículo que dialogue com as resistências de sua comunidade. Esta construção acontece quando o professor é um indutor na construção e inclusão da história da África e da cultura afro-brasileira no currículo inserido e praticado na escola.

As pessoas, muitas vezes, agem com preconceito conosco, por ser aluno quilombola e achar que frequentamos a escola apenas por receber apoio financeiro (bolsa). E tipo, **machuca, porque a gente tem a história nossa**, mesmo antigamente tendo esse preconceito, ainda continua e... (L. C. 2, 2022, grifos meus).

Roda de conversa, 2022.

A partir desta fala, o preconceito e o sentimento de ser inferiorizado frente às pessoas é evidente. Muitos alunos quilombolas sofrem com a visão preconceituosa de quem desconhece ou prefere não saber a história do povo quilombola. Esses jovens não esquecem o que ouvem, e guardam como uma forma de sentimento de que estão sendo maltratados, inferiorizados, sentem-se feridos. Para Candau (2008, p. 51), o respeito é uma forma de desvincular as diferenças e desigualdades que causam esse tipo de conflito na sociedade.

Então, segui a conversa: “quais saberes ancestrais quilombolas você percebe que estão presentes em sua casa e na escola?”.

E os alunos responderam.

Bom, eu percebo tipo assim, os remédios, as ervas medicinais. Toda vez que você machuca ou tem uma gripezinha, alguma doença, as nossas mães, claro, já vão lá no mato, já pegam as raízes, já fazem um chá, alguma coisa. Então, isso é uma coisa que nós herdamos aí também dos conhecimentos quilombolas (K. M. 3, 2022).

Também têm os alimentos, as experiências também. E tipo, a minha família é quilombola também. Então, tipo, os remédios, que nem ele falou. E também, antigamente, usar de artesanato de antigamente, em barro, em madeira, em tudo, em pedra, as plantas medicinais, as comidas (L. C. 2, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Dias e Caetano (2022, p. 47) destacam que “no cotidiano vivido pelos povos originários, em comunidades tradicionais, quilombos, territórios indígenas, são produzidos saberes que dão sentido e organizam suas existências”. Ao pesquisarem a comunidade quilombola, esses jovens passam a vivenciar “saberes [que] não são ditos, informados, mas sim vividos, mesmo que através da observação” (MEDAETS, 2011, p. 11).

4.3.4 Os anseios dos jovens quilombolas para o futuro

Para responder ao objetivo de compreender os saberes quilombolas na perspectiva de futuro dos jovens do ensino médio, identificar qual a contribuição destes saberes para a construção de suas identidades e procurar preservar os valores ancestrais africanos e afro-brasileiros, segui com os questionamentos.

As próximas perguntas foram: “quais são seus sonhos pessoais? E quais seus sonhos em relação à comunidade?”.

E um aluno respondeu.

Sim. Indiretamente, né? Porque, querendo ou não, **eu vou levar o nome da comunidade, da escola, né? Na minha história. Então, talvez isso faça com que outras pessoas despertem um olhar para o quilombo.** Mas, diretamente, não.

Então, eu pretendo viver do esporte, mas eu acho que o que falta aqui na comunidade são oportunidades. Têm poucas oportunidades, né? Mas, assim, meu sonho é um dia eu conseguir conquistar, né? Meu objetivo de viver do esporte é trazer mais oportunidades aqui (K. M. 3, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Esta resposta mostrou que o aluno enxerga a sua realidade, mas quer buscar melhorias, mais oportunidades para a área do esporte, à sua comunidade. Sua fala confirma que o protagonismo e a emancipação cidadã dos jovens quilombolas é de

difícil negociação e acesso (SANTOS et al., 2015). As políticas públicas ainda são restritas em relação a acesso e oportunidades a direitos básicos aos quilombolas.

E continuei perguntando: “você quer se formar e depois trazer benefícios para a comunidade?”.

E um aluno respondeu.

Eu acho também que, eu, assim, desde pequeno, eu tenho um sonho de ser médico. E eu acho que pode contribuir sim para o Quilombo. Porque, mesmo que não tenha futuramente, assim, um postinho, algum ponto de saúde aqui, perto da escola, mas têm médicos que atendem na comunidade. E eu também creio que eu posso trabalhar nisso também, sair atendendo as pessoas nas comunidades (L. M. 10, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Esta resposta mostrou que os jovens querem seguir os seus objetivos de vida, mas também pretendem ajudar a comunidade quilombola, sem perder os vínculos com a sua cultura. A ancestralidade, a circularidade, a corporeidade, a energia vital, a ludicidade, a memória, a musicalidade, a oralidade, a religiosidade e o comunitarismo são valores afro-brasileiros citados nas Orientações curriculares (MATO GROSSO, 2010). A escola quilombola trabalha com projetos que perpassam todos estes valores, visando ensinar aos alunos o que é ser quilombola a fim de valorizar-se e valorizar a sua história e a sua vida.

Os meus, assim, eu acho que relaciona, porque em relação a mim, eu quero fazer medicina e eu creio. Assim, como eu estou na primeira série do ensino médio até eu me formar, daqui mais ou menos uns oito, dez anos que eu começar a atender, **creio eu que aqui já vai ter um postinho. E eu quero sim trabalhar aqui, para recompensar a todos, e porque também que alguns não têm condições de estar na cidade e eu quero sim estar trabalhando aqui, atendendo todos. Na comunidade também** (T. F. 5, 2022, grifos meus).

Ah, os meus sonhos, alguns assim se relacionam, outros não, por quê? Eu não pretendo parar em lugar nenhum. Mas por onde eu passar, vou deixar esse rastro de que eu já estive na comunidade de Mata Cavalo, expandir os horizontes da comunidade para que novas pessoas conheçam (L. S. 4, 2022).

No meu caso, eu quero ser psicóloga. Não sei se tem alguma coisa a ver ou não com a comunidade, mas... (K. M. 7, 2022).

Roda de conversa, 2022.

Segui fazendo mais uma pergunta: “De acordo com os seus sonhos, você quer contribuir com o Quilombo ou prefere contribuir fora do Quilombo?”.

E os alunos responderam.

Não, eu pretendo contribuir porque aqui, como eu, têm muitas pessoas que têm ansiedade e não sabem como se controlar. Então eu quero ser psicóloga para ajudar essas pessoas (K. M. 7, 2022).

Bom, já no meu caso, como eu sigo uma carreira de atleta, eu pretendo um dia ser um grande atleta, e recompensar minha comunidade. **Abrir um projeto aqui para extrair talentos daqui, porque têm muitos talentos, mas pouquíssimas oportunidades** (L. C. 2, 2022, grifos meus).

Roda de conversa, 2022.

As respostas dos estudantes quilombolas mostraram que eles pensam no futuro, e sabem que precisam buscar melhorias para a sua comunidade. Este comprometimento dialoga com a percepção de valorização cultural dos quilombolas. Candau (2008, p. 53) aponta que é “importante que se opere com um conceito dinâmico e histórico de cultura, capaz de integrar as raízes históricas e as novas configurações”. Assim, esses jovens não precisam abandonar os seus sonhos de estudar e de fazer um curso superior para continuarem na comunidade. Eles podem estudar e trazer o seu aprendizado para ser aplicado no próprio Quilombo e, com isso, transformar positivamente o seu meio social.

O sentimento de pertencimento de uma comunidade negra está diretamente enraizado com a identidade social desses jovens que aprendem desde criança a lutar constantemente contra a discriminação racial e o preconceito étnico existentes em comunidades que vieram da colonização (SANTOS; CHAVES, 2007).

Em seguida, para encerrar, perguntei: “quais são as suas perspectivas de futuro?”.

E os alunos foram respondendo, um a um.

Ser jogador de futebol (L. C. 2, 2022).

O meu é ser médico (K. M. 3, 2022).

O meu é fazer uma faculdade para astronomia (C. L. 6, 2022).

O meu é atleta de corrida, jogador de futebol (L. C. 2, 2022).

Fazer psicologia (K. M. 7, 2022).

Diplomacia e ser poliglota, e fazer faculdade (L. S. 4, 2022).

Enfermeiro (H. C. 8, 2022).

Fazer medicina e especializar na área de pediatria ou um... chama aquele outro, é neuro geral? Acho que não é. Não que atende adulto, isso clínico geral ou pediatria (T. F. 5, 2022).

Roda de conversa, 2022.

As respostas dos jovens participantes da roda de conversa apontaram as suas perspectivas para o futuro. Grande parte dos alunos almejam fazer um curso superior para poderem trabalhar como profissionais na área escolhida. Candau (2008, p. 53) destaca que é necessária uma “educação intercultural em perspectiva crítica e emancipatória, que respeite e promova os direitos humanos e articule questões relativas à igualdade e à diferença”.

No Brasil, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, “dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio”. A popularmente conhecida como “lei de cotas das universidades” instituiu que os alunos tivessem cursado os níveis fundamental e/ou médio em escolas públicas. O artigo 5º explicita que as vagas serão preenchidas por “autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas [...] na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição” (BRASIL, 2012b, p. 2).

Atualmente, foi aprovado o Projeto de lei nº 2.153, de 2022, que “inclui as comunidades tradicionais entre os segmentos populacionais com direito às vagas reservadas a egressos do ensino público nas instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio” (BRASIL, 2022, p. 3). Essas vagas podem transformar as perspectivas de futuro desses jovens quilombolas em uma realidade, pois eles lutam todos os dias para alcançar seus objetivos.

Ao entrelaçar as questões de futuro e profissão à comunidade quilombola, observei o quanto os jovens estudantes buscam caminhar junto ao Quilombo Mata Cavallo. Eles comentaram que querem fazer um curso superior, e voltar para trabalhar na comunidade a fim de propiciar uma vida melhor à sua família e aos moradores. Segundo Duarte (1998, p. 12), a “história social é mediatizada pela apropriação das objetivações produzidas historicamente” e “a atividade humana se objetiva em produtos, em objetivações, sejam elas materiais ou não”.

Como podemos observar ao longo deste capítulo, o questionário e as rodas de conversa se complementaram enquanto instrumentos metodológicos e ofereceram informações importantes sobre os sentidos que os jovens atribuem à Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. Sem dúvida, o pertencimento dos estudantes à comunidade e a valorização que eles atribuem à escola é resultado do trabalho desenvolvido pelo corpo docente, direção e coordenação que busca sempre novas formas de dialogar com a comunidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser um jovem quilombola, para mim, é ser uma pessoa da atualidade, mas sem esquecer de onde veio, da sua cultura, da sua essência, que é ser quilombola (K. L., aluno do ensino médio, do turno vespertino, da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. Roda de conversa, 2022).

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os sentidos que os alunos do ensino médio da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda atribuem aos saberes ancestrais trabalhados, mostrando como compreendem seu contexto e como constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas. Os resultados apontaram que os saberes quilombolas dialogam com a perspectiva de futuro dos jovens e contribuem diretamente para a construção de suas identidades. Tanto a comunidade como a escola quilombola buscam preservar os valores ancestrais africanos e afro-brasileiros, e isso ficou evidente nos relatos dos estudantes.

Este estudo permitiu mostrar que os alunos do ensino médio se reconhecem como quilombolas, valorizam a escola e sua cultura. As comunidades quilombolas são reconhecidas como povos humildes, trabalhadores e conhecedores de culturas passadas. Culturas e tradições presentes em todo o momento do fazer cotidiano, e historicamente repassadas por meio da tradição oral e, mais recentemente, pelo currículo escolar da escola quilombola.

Ao investigar os valores sócio-históricos trabalhados pela escola quilombola pesquisada e descrever como ela vem trabalhando em termos curriculares com os saberes quilombolas, no chão da escola, notei que a maior parte dos jovens participantes da pesquisa são membros atuantes na comunidade Mata Cavalo. Portanto, valorizam a cultura, combatem o racismo e fortalecem a resistência em função das demandas quilombolas.

Além disso, a escola desenvolve com os estudantes a consciência de seus direitos, a batalhar pela reparação histórica, por políticas afirmativas, e por condições melhores para a sua comunidade quilombola. A escola intensifica a prática aliada ao senso comum, como a pedagogia de projetos que mostram a importância de se manter a comunidade e dar esperança aos jovens que serão o futuro do Quilombo. Ficou evidente também o acolhimento que a escola tem com alunos quilombados,

negros e não-negros que se matriculam e passam a se sentirem pertencentes, com orgulho de si mesmos e da sua comunidade.

Durante a investigação, para responder aos objetivos da pesquisa, foram muitas idas e vindas à escola. Com o não afastamento das atividades educacionais nas quais trabalho, procurei de todas as formas organizar meu horário para realizar a pesquisa de campo da melhor forma possível, mas confesso que não foi fácil.

A escola, por sua vez, proporcionou todos os subsídios necessários para estudo dos documentos e, posteriormente, aplicação do questionário e a realização das rodas de conversa. Contudo, a maior dificuldade da pesquisa foi aplicar tanto o questionário como realizar as rodas de conversa, pois, muitas vezes, os alunos não compareciam à escola devido ao transporte escolar não estar disponível. E meu objetivo era conseguir alcançar o maior número possível de alunos, ou seja, o desejo consistia em aplicar a pesquisa com todos os alunos do ensino médio da sede da escola, embora depois de explicar a minha pesquisa, alguns decidiram não colaborar.

Esta experiência com a pesquisa junto à escola quilombola permitiu refletir sobre a importância que os alunos atribuem a ela. Além do fato deste reconhecimento se estender também aos professores que trabalham por meio de projetos voltados ao autorreconhecimento dos jovens no Quilombo.

Percebo que, após concluir este estudo, meu olhar para a Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, do Quilombo Mata Cavalu, modificou-se, pois ao colocar os pés no chão da escola, tenho uma visão completamente diferente, pois passo a compreender o significado da escola àqueles alunos. Muitos sonhos foram/são construídos ali e muitos já foram realizados.

Quanto ao futuro desses jovens quilombolas, eles mostraram que têm objetivos traçados quanto à sua profissão, muitas delas já definidas. Vários estudantes almejam fazer um curso superior, e colaborar com a comunidade depois de formados. Isso mostra que os valores trabalhados sobre a sua cultura e afrodescendência está no caminho para a construção da decolonialidade. Mesmo que a amostra de participantes tenha sido relativamente pequena em relação ao número de estudantes da escola, os resultados evidenciaram o trabalho realizado naquele espaço, e sua influência na vida dos estudantes. Os participantes da roda de conversa demonstraram condições de levarem adiante os saberes ancestrais, e isso, sem dúvida, incentiva os demais colegas das demais turmas de ensino médio a fazerem o mesmo.

Após a análise dos dados obtidos, percebe-se uma preocupação dos jovens participantes em se qualificar e, em seguida, trazerem benefícios à sua comunidade. E que por meio das atividades e projetos desenvolvidos na escola, se fortalecem em sua identidade quilombola. Infelizmente, sofreram preconceito e discriminação fora do Quilombo, mas hoje aceitam a sua cor, o seu cabelo e a sua cultura afro.

Quanto às perspectivas dos alunos para o seu futuro, retomo a história de vida da professora Almeida, que apesar de concluir todos os seus estudos na sede do município, retornou ao Quilombo e atua como professora efetiva da escola. Além dela, muitos professores são frutos das escolas quilombolas. Cada sonho está sendo construído, sonhos que voltam para a própria comunidade, sempre procurando valorizar os saberes ancestrais e construindo sua própria identidade como jovens quilombolas, na perspectiva de um futuro melhor para todos.

Para os futuros estudos sobre a educação quilombola, esta pesquisa contribui na medida em que forneceu dados sobre os alunos do ensino médio, da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, do Quilombo Mata Cavalo, e as suas perspectivas para manter a comunidade e a cultura local, articulando os saberes ancestrais à perspectiva de futuro dos jovens que ali residem.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação como prática da diferença**. Autores Associados, 2021.

ABREU, Adrianny de Arruda. **Uma escola do quilombo**: a história da educação, das lutas e das resistências na comunidade quilombola de Mata Cavalu. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

ABREU, Casimiro de. Meus oito anos. *In*: BRAGA, Rubem. **Melhores poemas de Casimiro de Abreu**. São Paulo: Global Editora, 2000. p. 35-36.

ALVES, Aline Neves Rodrigues. **Juventude quilombola**: projetos de vida, sonhos comunitários e luta por reconhecimento. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

ARANTES, Adlene Silva; SILVA, Romero Antonio de Almeida. Relações étnico-raciais na Escola do Quilombo de Trigueiros - PE: uma abordagem teórica e sensível sobre o racismo. *In*: **ANPEd** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 40ª Reunião Nacional da ANPEd, Belém, p. 1-5, set./out. 2021.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

AZEVEDO, Ana D'Arc Martins de. Identidade negra e projeto pedagógico em uma escola. *In*: **ANPEd** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Belém, p. 1-5, set./out. 2021.

BANDEIRA, Maria de Lourdes; DANTAS, Triana de Veneza Sodr e e; MENDES, Elieth Barros. Mata Cavalu (MT). Relatório antropol gico. **Projeto de mapeamento e sistematiza o das  reas de comunidades remanescentes de quilombo**. Minist rio da Cultura. Funda o Cultural Palmares. Universidade de Cuiab  - UNIC, 2006.

BASTOS, Priscila da Cunha. **Entre o quilombo e a cidade**: trajet rias de individualiza o de jovens mulheres negras. 2009. Disserta o (Mestrado em Educa o) - Programa de P s-Gradua o em Educa o, Universidade Federal Fluminense, Niter i, 2009.

BATISTA, Ana Carolina Mota da Costa. **Rela es  tnico-raciais na voz do professor**: os debates curriculares no contexto quilombola. 2016. Disserta o (Mestrado em Educa o) - Programa de P s-Gradua o em Educa o, Universidade Federal Fluminense, Niter i, 2016.

BISPO, Denise Maria de Souza; SILVA, Luiz Gustavo Santos da. Ensino de hist ria da  frica e cultura afro-brasileira: desafios e possibilidades. **Tempos e Espa os em Educa o**, S o Crist v o, v. 1, n. 1, p. 15-20, jul./dez. 2008.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BORGES, Maria Celma. Escravizados, pobres e livres e povos originários na história rural de Mato Grosso: as roças e a antítese da propriedade pelos caminhos e quilombos (séculos XVIII e XIX). **Maracanan**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 104-122, jan./abr. 2020.

BOTEGA, Gisely Pereira. Autoconceito de crianças quilombolas: por entre as vozes das avós e dos/as professores/as. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 9, p. 48-64, 2015.

BOTTEGA, Maria dos Passos Viana. **Jovens quilombolas e ocupações não agrícolas: tensões em um programa de educação do campo**. 2011. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. 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". Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Brasília, 2012b.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 8**, de 10 de dezembro de 2020. Diretrizes nacionais operacionais para a garantia da qualidade das escolas quilombolas. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 2020.

BRASIL. **Projeto inclui povos tradicionais entre beneficiados com reserva de vagas nas universidades**. Agência Câmara de Notícias. Brasília, 2022.

BRASIL. **Resolução nº 8**, de 20 de novembro de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 2012a.

CAMPOS, Jocimar Jesus de. **As narrativas míticas da comunidade quilombola de Morrinhos/Poconé/MT e os fazeres escolares**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2017.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 13, p. 678-686, dez. 2020.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

CARVALHO, Renato Gomes et al. Relações de amizade e autoconceito na adolescência: um estudo exploratório em contexto escolar. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 34, n. 3, p. 379-388, jul./set. 2017.

CASTILHO, Suely Dulce de. **Culturas, família e educação na comunidade negra rural de Mata Cavalo - MT**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

CASTILHO, Suely Dulce de. **Quilombo contemporâneo: educação, família e culturas**. Cuiabá: EdUFMT, 2012.

CASTILHO, Suely Dulce de; FRANÇA, Michele Corrêa de. Transporte escolar e implicações para acessibilidade, permanência e êxito de estudantes quilombolas. **Roteiro**, Joaçaba, v. 47, p. 1-24, jan./dez. 2022.

CASTILHO, Suely Dulce de; SANTANA, Gonçalina Eva Almeida de. Etnosaberes e formação de professores quilombolas: reflexão a partir do olhar de docentes. **Expressa Extensão**, Pelotas, v. 24, n. 1, p. 40-54, jan./abr. 2019.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre, 2000.

CIRÍACO, Marise Leão. **Formação docente e práticas curriculares na educação escolar quilombola: pontes para velar a cultura afrodescendente**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

CONCEIÇÃO, Ludmila Jardim da; SOLAZZI, José Luiz. A colonialidade do poder e suas incidências nos processos sócio-históricos de uma comunidade quilombola. **Anômalas**, Catalão, v. 2, n. 1, p. 62-78, jan./jun. 2022.

CUNHA, Igor Montiel Martins. **Trajetórias educacionais e inclusão social: relatos de ex-jogadores de futebol profissional de Santarém**. 2018. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2018.

DAVID, Cláudia Rocha. **Educação quilombola: diálogos, reflexões e contribuições para uma educação escolar quilombola**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

DIAS, Cláudia Augusto. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação e Sociedade**, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 1-12, 2000.

DIAS, Lucimberg Camargo; CAETANO, Edson. Valorização e salvaguarda dos saberes ancestrais de cura e cuidado no Quilombo de Mata Cavalo. **Habitus**, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 45-54, 2022.

DUARTE, Newton. Relações entre ontologia e epistemologia e a reflexão filosófica sobre o trabalho educativo. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 99-116, 1998.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretriz de uma caminhada. *In*: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salette; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 135-145.

FERREIRA, Antônio. **O currículo em escolas quilombolas do Paraná: a possibilidade de um modo de ser, ver e dialogar com o mundo**. 2014. Tese - (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, Márcia Aparecida Campos. **A fala e a escrita de alunos quilombolas: intersecção nos estratos da língua**. 2018. Tese (Doutorado em Letras), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. A cultura clerical e a folia popular. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 17, n. 34, p. 183-202, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12 n. 35, p. 241-252, maio/ago. 2007.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Base de informações geográficas e estatísticas sobre os indígenas e quilombolas para enfrentamento à covid-19: notas técnicas**. Rio de Janeiro, 2020.

LOPES, Dilmar Luiz. **“Rodas de conversa” e educação escolar quilombola: arte do falar saber fazer: o programa Brasil quilombola em Restinga Seca/RS**. 2012. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In*: CASTRO-GOMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (org.). El giro decolonial reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá, Siglo Del Hombre editores, 2007. p. 127-167.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. Terras e afirmação política de grupos rurais negros na Amazônia. *In*: O'DWYER, Eliane Cantarino (org.). **Terra de quilombos**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 1995. p. 79-94.

MATO GROSSO. **Caderno pedagógico**: educação do campo - anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Cuiabá, 2020b.

MATO GROSSO. **Caderno pedagógico**: educação quilombola fundamental (anos finais) e ensino médio. Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer. Barra do Bugres, 2020a.

MATO GROSSO. **Currículo de referência para o território mato-grossense**: concepções para a educação básica. Ministério da Educação. Cuiabá, 2018a.

MATO GROSSO. **Decreto nº 1.387**, de 02 de outubro de 2012. Dispõe sobre a mudança de denominação da escola estadual. Cuiabá, 2012.

MATO GROSSO. **Documento de referência curricular para Mato Grosso**: ensino fundamental, anos iniciais. Ministério da Educação. Cuiabá, 2018b.

MATO GROSSO. **Orientações curriculares**: diversidades educacionais. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Defanti, 2010.

MATO GROSSO. **Resolução normativa nº 3**. Dispõe sobre a oferta da educação do campo, no Estado de Mato Grosso. Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso. Cuiabá, 2013.

MEDAETS, Chantal. "Tu Garante?" Reflexões sobre a infância e as práticas de transmissão de aprendizagem na região do Baixo-Tapajós. **Anais eletrônicos do XI Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**. Salvador: UFBA, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 9-30.

MIRANDA, Marina Rodrigues. "**Jucu, jacutia, a gente dá comida pro jacu!**": as culturas infantis: contributos na produção da identidade do currículo para educação quilombola. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

MOLINA, Mônica Castagna. A constitucionalidade e a justicibilidade do direito à educação dos povos do campo. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). **Por uma educação do campo**: campo - políticas públicas - educação. Brasília: Incra/MDA, 2008. p. 19-32.

MOREIRA, Déborah Luíza. **Território, luta e educação**: dimensões pulsantes nos enfrentamentos dos conflitos socioambientais mapeados no quilombo de Mata Cavalu. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2017.

MOREIRA, Nilvaci Leite de Magalhães; SANTOS, Angela Maria dos. O passado no presente: a produção de saberes em comunidades quilombolas de Mato Grosso. **Labirinto**, Porto Velho, v. 28, n. 1, p. 161-177, jan./jun. 2018.

NUNES, Jane Maria Rosa. **Causas e consequências da desvinculação da educação do campo na agricultura familiar**: um estudo de caso do ensino médio

da Escola Nova República. 2017. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Terra de quilombos**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 1995.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

PARÉ, Marilene Leal; OLIVEIRA, Luana Paré de; VELLOSO, Alessandra D'Aqui. A educação para quilombolas: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da Comunidade Kalunga de Engenho Il (GO). **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 215-232, maio/ago. 2007.

PARREIRA, Tainara de Souza. **Entre livros e lutas, quilombos e culturas** - pela valorização da cultura quilombola. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018.

PASSOLD, Sirlene Barbosa Correa. **Desapocadas**: concepções de beleza e conhecimentos tradicionais de mulheres quilombolas do Puris - MG. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais) - Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. *In*: LANDER, Edgardo (org). **Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 9-15.

PPP - **Projeto Político-Pedagógico**. Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda. Santana do Livramento. Quilombo Mata Cavalo. Mato Grosso, 2021.

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. p. 227-278.

SÁ, Maria Reneude de. **Analfabetismo e alfabetização**: representações de professoras-alfabetizadoras de camponeses quilombolas jovens e adultos. 2012. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

SANTANA, Gonçalina Eva Almeida de. **Saberes e fazeres quilombolas**: um olhar sobre as práticas pedagógicas da área de ciências humanas da escola de Mata Cavalo. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

SANTANA, Júnia. **Aprendizagens da terra nas narrativas das mulheres guerreiras do Quilombo Mata Cavalo**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação)

- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

SANTANA, Ronaldo Henrique. **Poéticas do imaginário popular**: serpentes no quilombo de Mata Cavalo - MT. 2018. Tese (Doutorado em Estudos de Cultura Contemporânea) - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

SANTOS, Elizete Gonçalves dos. **Labirinto de gênero e ambiente**: diálogos com alguns jovens quilombolas da comunidade de Mata Cavalo. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

SANTOS, Elizete Gonçalves dos; SILVA, Regina Aparecida da; SATO, Michèle Tomoko. A percepção de gênero e ambiente das(os) estudantes da comunidade quilombola de Mata Cavalo. **REMEA**, Rio Grande, p. 148-163, 2015.

SANTOS, Glezia Kelly Costa. **As comunidades quilombolas do campo em Sergipe e os desafios da formação docente**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2011.

SANTOS, Maria Walburga; CRUZ, Ana Cristina Juvenal. Diásporas e comunidades quilombolas: perspectivas metodológicas para o ensino de história da África e da cultura afro-brasileira. **História Hoje**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 193-215, 2017.

SANTOS, Ronaldo Andrade dos. **Saberes socioambientais associados à educação escolar quilombola na comunidade do Mumbuca, Jalapão/TO**. 2019. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SANTOS, Sérgio Pereira dos; SANTOS, Fabrizia Christiane dos. Juventudes negras e brancas e suas identidades no espaço escolar. *In*: **ANPEd** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 40ª Reunião Nacional da ANPEd, Belém, p. 1-6, set./out. 2021.

SATO, Michèle Tomoko et al. **Comunidade quilombola de Mata Cavalo**. Cuiabá, 2010.

SATO, Michèle Tomoko; SANTOS, Déborah Luíza Moreira Santana; SILVA, Regina Aparecida da. Educação e território: a luta por uma construção decolonial no Quilombo de Mata Cavalo. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 16, p. 1-16, ago. 2021.

SEDUC. Secretaria de Estado de Educação. Governo de Mato Grosso. **Educação escolar quilombola**. 2021.

SILVA, Givânia Maria da (coord.). **Projeto quilombos e educação**. 2020.

SILVA, Maria Eduarda Ribeiro da. A representatividade negra em espaços de gestão escolar e os processos de identificação para os discentes da educação básica. *In*: **ANPEd** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 40ª Reunião Nacional da ANPEd, Belém, p. 1-5, set./out. 2021.

SILVA, Rosângela de Campos. **Educação escolar quilombola**: contribuições da etnobotânica para o ensino de ciências e biologia a partir das reflexões de docentes. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVEIRA, Lueci da Silva. **Modos de viver e de se educar dos jovens estudantes quilombolas da comunidade urbana Areal da Baronesa - Porto Alegre/RS**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

SOUSA, Rafael Benevides de; SANTOS, Jéssica Paulino dos; SANTOS, Kelly Cristina Martins Fonseca dos. O processo de territorialização camponesa no sul e sudeste do Pará. **Mutirão**, Recife, v. 1, n. 2, p. 240-257, 2020.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Cenário da exclusão escolar no Brasil**: um alerta sobre os impactos da pandemia da covid-19 na educação. CENPEC Educação, 2021.

VANZUITA, Alexandre; ANDRÉ, Elias Mande Laurindo. Identidade quilombola e relações territoriais. *In*: **ANPEd** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 40ª Reunião Nacional da ANPEd, Belém, p. 1-4, set./out. 2021.

VERAS, Clédia Inês Matos. **Jovens da escola quilombola de Paratibe - PB**: convivência, pertencimento e negação. 2019. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

VYGOTSKY, Marta Kohl de Oliveira. **Aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, estado, sociedad**: luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Abya-Yala, 2009b.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009a. p. 12-43.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

O Comitê de Ética é responsável por assegurar os cuidados éticos da pesquisa com seres humanos.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado(a) Senhor(a): Esta pesquisa é sobre OS SABERES ANCESTRAIS QUE CIRCULAM NA ESCOLA QUILOMBOLA NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO, e está sendo desenvolvida por REGINALDO EUGÊNIO DE CARVALHO, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, sob a orientação da Profa. Dra. Viviane Inês Weschenfelder. O objetivo desse estudo é "Analisar os sentidos que jovens do ensino médio atribuem aos saberes quilombolas trabalhados pela escola, mostrando como compreendem seu contexto e como constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas na escola quilombola."

A participação do seu filho(a) na pesquisa é muito importante para a obtenção dos dados, porém é voluntária. Todas as informações repassadas serão mantidas em sigilo, respeitando o Código de Ética em Pesquisa. Não existem despesas ou remunerações relacionadas a esta pesquisa. Os resultados das respostas serão analisados e publicados, exclusivamente, com fins científicos. O seu filho(a) responderá um questionário no formulário Google e poderá ser convidado a participar de uma roda de conversa. Com sua autorização os resultados serão publicados, mas o nome do seu filho(a), será mantido em sigilo.

Os possíveis riscos decorrentes da pesquisa são mínimos, podendo existir algum tipo de constrangimento, contudo este risco será reduzido ao máximo. O seu filho(a) fica livre para parar ou desistir de responder ou continuar no momento oportuno, resguardando assim a sua autonomia. Esclarecemos que a participação do menor na qual você é responsável é voluntária e, portanto, caso decida não participar do estudo, não sofrerá nenhum dano. O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário, em qualquer etapa da pesquisa.

Declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, que recebi todos os esclarecimentos necessários, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, ligar para o pesquisador, Reginaldo Eugênio de Carvalho, telefone (65) 98129-9524. E-mail: reginaldoeugenio10@gmail.com

_____, _____ de _____ de 2022

Nome do participante

Nome do responsável

Assinatura do responsável

REGINALDO EUGÊNIO DE CARVALHO
Pesquisador

CEP – UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em 16/08/2022

APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

O Comitê de Ética é responsável por assegurar os cuidados éticos da pesquisa com seres humanos.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO -TALE

Prezado(a) Aluno,

Esta pesquisa é sobre OS SABERES ANCESTRAIS QUE CIRCULAM NA ESCOLA QUILOMBOLA NA PERSPECTIVA DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO, e está sendo desenvolvida por REGINALDO EUGÊNIO DE CARVALHO, do Curso de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, sob a orientação da Prof.ª. Dra. Viviane Inês Weschenfelder.

O objetivo desse estudo é " Analisar os sentidos que jovens do ensino médio atribuem aos saberes quilombolas trabalhados pela escola, mostrando como compreendem seu contexto e como constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas na escola quilombola" A sua participação através desse questionário é muito importante para a obtenção dos dados deste projeto, porém é voluntária. Todas as informações repassadas por você serão mantidas em sigilo, respeitando ao Código de Ética em Pesquisa. Não existem despesas ou remunerações relacionadas a esta pesquisa. As respostas deverão apresentar apenas a sua opinião pessoal e os resultados serão analisados e publicados, exclusivamente, com fins científicos.

Solicitamos a sua colaboração para responder o formulário Google e, talvez, participar de uma roda de conversa com duração em média de uma hora, como também sua autorização para analisar e apresentar os resultados deste estudo. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Os possíveis riscos decorrentes da pesquisa são mínimos, podendo existir algum tipo de constrangimento, contudo este risco será reduzido ao máximo e você fica livre para parar ou desistir de responder ou continuar no momento oportuno, resguardando assim a sua autonomia.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu aceito participar da pesquisa, entendi a importância e as consequências da minha participação. Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir sem que nada me aconteça. O pesquisador tirou as minhas dúvidas e conversou com os meus pais e/ou responsáveis.

Li e concordo em participar como voluntário da pesquisa descrita acima. Estou ciente que meu pai e/ou responsável receberá uma via deste documento.

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, ligar para o pesquisador, Reginaldo Eugênio de Carvalho, telefone (65) 98129-9524. E-mail: reginaldoeugenio10@gmail.co

_____ de _____ de 2022

Nome do participante

Nome do responsável

Assinatura do responsável

CEP – UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em 16/08/2022

REGINALDO EUGÊNIO DE CARVALHO
Pesquisador

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO

Prezado estudante!

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada "Os saberes ancestrais que circulam na escola do Quilombo Mata Cavalo/MT na perspectiva dos jovens do ensino médio", desenvolvida por Reginaldo Eugênio de Carvalho, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, sob a orientação da Profa. Dra. Viviane Weschenfelder.

O objetivo deste estudo é analisar os sentidos que os jovens do ensino médio atribuem aos saberes ancestrais trabalhados pela Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Aguiar, mostrando como compreendem seu contexto e como constroem sua identidade enquanto sujeitos quilombolas.

A sua participação por meio deste questionário é muito importante para a obtenção dos dados deste projeto, porém é voluntária. Todas as informações repassadas por você serão mantidas em sigilo, respeitando o Código de Ética em Pesquisa.

Não existem despesas ou remunerações relacionadas a esta pesquisa. As respostas deverão apresentar apenas a sua opinião pessoal, e os resultados serão analisados e publicados, exclusivamente, para fins científicos.

Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato pelo e-mail: reginaldoeugenio10@gmail.com.

Caso esteja de acordo com os termos do questionário, solicito, por gentileza, o seu assentimento para a utilização das respostas.

Agradeço a sua participação!

Você aceita participar desta pesquisa? *

Sim

Não

Qual seu nome completo? *

Texto de resposta curta

Com qual gênero você se identifica? *

- Feminino
- Masculino
- Outro

Em qual ano escolar você estuda? *

- 1º ano do ensino médio
- 2º ano do ensino médio
- 3º ano do ensino médio

Qual a sua idade? *

- 13 a 15 anos
- 16 a 18 anos
- mais de 18 anos

Com qual cor/etnia você se identifica? *

- branca
- negra/preta
- parda
- indígena

Você já sofreu algum tipo de discriminação devido à sua cor/etnia? *

- Sim
- Não
- Talvez

Você se reconhece como quilombola? Justifique. *

Texto de resposta longa

Você mora no Quilombo Mata Cavallo? *

- Sim
- Não

Qual a sua religião? *

- católica
- cristã
- evangélica
- espírita
- umbanda
- acredito em Deus
- não importa a religião
- não sei minha religião
- não tenho religião

Você já sofreu algum tipo de discriminação devido à sua religião? *

- Sim
- Não
- Talvez

Em relação às culturas e tradições quilombolas, de quais atividades você participa na escola? *

- capoeira
- danças
- oficinas de artesanato
- produção de hortaliças e ervas medicinais
- participo de todas as atividades propostas

Com qual disciplina você mais se identifica? *

- PCAQ - Prática em Cultura e Artesanato Quilombola
- PTAQ - Prática em Técnica Agrícola Quilombola
- PTS - Prática em Tecnologia Social
- Identifico-me com as três disciplinas

Sobre os saberes quilombolas aprendidos na escola, você os compartilha com alguém? *

- Sim, com a família
- Sim, com a comunidade
- Sim, com outras pessoas
- Não compartilho

Você sente falta de atividades, serviços e/ou espaços voltados aos jovens no Quilombo Mata Cavalos? Quais? *

Texto de resposta longa

Você planeja fazer um curso técnico ou superior após a conclusão do ensino médio? *

- Sim, técnico
- Sim, superior
- Não, ainda não planejei

Se a sua resposta à pergunta anterior foi "sim", qual curso deseja fazer após a conclusão do ensino médio? *

Texto de resposta longa
