



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - CFH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS
HUMANAS

Silvia Regina Teixeira Christóvão

**Saberes e Fazeres do Quilombo São Roque: Subsídios para uma Pedagogia
Quilombola na Educação de Jovens e Adultos**

Florianópolis

2023

Silvia Regina Teixeira Christóvão

**Saberes e Fazeres do Quilombo São Roque: Subsídios para uma Pedagogia
Quilombola na Educação de Jovens e Adultos**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Interdisciplinar em Ciência Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Ciências Humanas, África e suas Diásporas.

Orientador(a): Prof.(a) Joana Célia dos Passos, Dr.(a) em Educação.

Coorientador(a): Prof. (a) Ilka Boaventura Leite, Dr.(a) em Antropologia.

Florianópolis

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Christovao, Silvia Regina Teixeira

Saberes e fazeres do Quilombo São Roque: subsídios para uma pedagogia quilombola na educação de jovens e adultos / Silvia Regina Teixeira Christovao ; orientadora, Joana Célia dos Passos, coorientadora, Ilka Boaventura Leite, 2023.

314 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Ciências Humanas. 2. Quilombo, Educação jovens e adultos, Educação Escolar Quilombola, Pedagogia.. I. Passos, Joana Célia dos. II. Leite, Ilka Boaventura . III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. IV. Título.

Silvia Regina Teixeira Christóvão

**Saberes e Fazeres do Quilombo São Roque: Subsídios para uma Pedagogia
Quilombola na Educação de Jovens e Adultos**

O presente trabalho em nível de Doutorado foi avaliado e aprovado, em 26 de julho de 2023,
pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. (a) Marilise Luiza Martins dos Reis Sayão professor(a), Dr.(a) Instituição
[UFSC]

Prof.(a)Gessiane Ambrósio Nazário Peres(a) professor(a), Dr.(a)
Instituição [CONAQ]

Prof.(a) Georgina Helena Lima Nunes (a) professor(a), Dr.(a)
Instituição [UFPe]

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado
adequado para obtenção do título de Doutora em Ciências Humanas.

Insira neste espaço a
assinatura digital

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a
assinatura digital

Prof.(a) Joana Célia dos Passos(a), Dr.(a)
Orientador(a)

Florianópolis

2023

Dedica-se este trabalho a Comunidade Remanescente de Quilombo São Roque, em especial ao senhor **Dirceu Nunes da Silva** (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Chegar aos agradecimentos é um sinal de que finalizamos, ou que a tese nos deu um basta. Então, agradeço a Deus por estar viva e pela oportunidade de cursar doutorado em uma Universidade Pública. Agradeço à minha família, Igor Christovão da Rocha e Heitor Christóvão da Rocha, meus filhos amados, que renovam o meu viver; ao meu companheiro Paulo Fernando Kieling da Rocha, por entender as muitas ausências, por me ajudar e apoiar sempre para que eu pudesse seguir nessa caminhada. As duas mulheres que chegaram em nossas vidas para compor nossa família. Thais Gonçalves Pinto e Tatiana Covolan de Almeida.

Às minhas oito irmãs, mulheres inspiradoras, que contribuem para um mundo melhor dentro das possibilidades que lhes são dadas. Aos meus dois Irmãos e aos/as sobrinhos/as que entenderam o processo de distanciamento.

À Comunidade de Remanescente de Quilombo São Roque, que me permite tecer e realizar sonhos, de ter esperanças, de acreditar nas forças superiores, de buscar outras possibilidades e que existe um tempo certo para as coisas acontecerem e por terem transformado minha forma de perceber e sentir o mundo. Um agradecimento especial ao senhor Vilson Omar da Silva, seu Pedro de Oliveira Pereira por todas as conversas, todos os ensinamentos e compartilhamentos, pela confiança e pela coragem de resistir.

Sou muito grata por ter oportunidade de empreender meus estudos em parceria com os/as moradores/as da comunidade. Experiências e aprendizagens profundas que moveram minhas reflexões por vias diferentes, as quais não seriam possíveis sem o deslocamento provocativo do quilombo, dos processos pelos quais fomos atravessados durante os quatro anos de doutorado. A pandemia da covid-19, as perdas de alguns/as quilombolas, a oportunidade de estar no grupo de pesquisa Alteritas, que foi muito importante para a minha tomada de consciência de como me colocar nesse processo, ao NUER, por todos os trabalhos que este Núcleo disponibiliza e pelo aporte teórico para trabalhar com as comunidades quilombolas no Sul do Brasil e às formações que tivemos ao longo desse período.

Um agradecimento especial à professora Doutora. Joana Célia dos Passos, minha orientadora, que acreditou que daria conta de finalizar esta pesquisa, devo a ela e ao grupo Alteritas o saber como me colocar nesse processo.

À minha orientadora, a professora Doutora. Ilka Boaventura Leite, que incansável se colocou à disposição para auxiliar nesse trabalho, seu conhecimento referente aos quilombos em específico no Sul do Brasil e seu olhar antropológico estão estampados nesta tese.

A todos os/as participantes da pesquisa, professores, estudantes e lideranças da comunidade. Gratidão.

A todos os amigos/as que acreditaram que daria conta, Fernanda Cristina Hoffman Ramos, (já terminou as tuas redações?) Cleônida Lúcia Espindula Pacheco, (só mais um pouquinho) Leandro Pereira Daniel, Maíra Brocca Reos, Nilce Santos da Silva, (a gente já está agoniada!) Silvana Tramontin Dalpiás (termina isso e deu!) e a Rosiane de Matos Scariot, filha de coração, que muito contribuiu com o design gráfico deste trabalho. A Lia Karen Klein, por sentar comigo, incansavelmente e redirecionar a escrita da tese. A Jucelia Tramontin Dalpiás, que compartilha comigo a alegria e as dificuldades de estar no doutorado e poder seguir diante de todas as atribuições que a ela recaem, de quem trabalha 40 horas e estuda.

Aos/as colegas e amigos que o doutorado me trouxe: Rosana Fraga Vagas, que esteve presente nesses quatro anos do doutorado, pela amizade que estabelecemos, ao Assis Felipe Menin, pelas muitas vezes que me auxiliou, orientou e por suas palavras de otimismo, Ivón Natália Cuervo Fernandes e sua família, Juan e Abigail, a Alciene Oliveira Felizardo que acho que foi minha filha em outras vidas, o Uelliton e aos demais colegas do doutorado.

Aos colegas de trabalho. A todos/as aqueles/as que contribuíram para a elaboração deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, que contribuíram para meu aprendizado.

Aos funcionários do programa que sempre que precisei foram muito solistas, eficientes.

A todos, meus sinceros agradecimentos.

O meu sonho é ainda ver isso aqui se desenvolvendo, mantendo a sustentabilidade. Baseado em um propósito, baseado em três palavras. A comunidade pode se desenvolver para ter sua autonomia de verdade. Baseado na **Democracia, inclusão social** e aquela palavrinha que muita gente fala e pouco se pratica a **sustentabilidade**. Porque a sustentabilidade não é só uma palavra!

[
(**ELISEU SANTOS PEREIRA**, abril de 2023, participante da pesquisa na comunidade).

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar os saberes e fazeres da Comunidade quilombola de São Roque, como subsídios para construção de uma pedagogia de Quilombola. A Comunidade localiza-se no Município de Praia Grande/SC e Mampituba/RS. Salienta-se que o processo histórico dos quilombos no Brasil aponta para resistência/insurgência diante do padrão de sociedade no qual foram constituídas as comunidades quilombolas e esse passado de lutas e resistências estende-se até os dias atuais, viabilizando dessa maneira outras propostas de organização social, política e cultural. Na educação, parte-se do pressuposto de buscar outros olhares, e que esses possam orientar formas de pedagogias para uma educação antirracista e que esta reafirme a importância de se garantir a criação e recriação física e cultural de comunidades que passaram séculos relegadas, às margens da sociedade e que ainda hoje enfrentam os efeitos desta negação e silenciamento. Outrossim, acredita-se que essas outras propostas se distinguem do padrão do Norte global, culminando em uma prática diferenciada, convergindo para uma educação decolonial. Esta pesquisa utiliza o referencial teórico situado em algumas africanidades tais como: **Nascimento** (2019), **Munanga** (1984) **Beatriz Nascimento** (1985), **Moura** (1993), **Gomes** (2005, 2017) **Nunes** (2006, 2016, 2014,), **Passos** (2010, 2012) **hooks** (2010), **Evaristo** (2017, 2020). Utiliza os estudos pós-coloniais latino-americanos, Quijano (2005, 2007), Santos (2010, 2005,) Candau (2006, 2011). E também autores/as que dialogam diretamente com conceitos de quilombos, como Leite (1996, 2000, 2008); Almeida (2002) e no diálogo com Freire (2006, 1997, 1992). Metodologicamente, baseia-se na abordagem etnográfica, com base na observação participante e na história oral como metodologia interpretativa. Elencou-se como objetivos: analisar os saberes e fazeres da Comunidade de Remanescentes de Quilombo São Roque como subsídios para construção de uma pedagogia quilombola no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA); identificar como a história da educação na comunidade contrasta e se compara com a história da educação para os negros/as no Brasil. Os resultados da pesquisa apontam que, de maneira constitutiva, o território quilombola ressignifica os saberes/fazeres cotidianos da comunidade, inserindo no campo escolar e nas suas práticas, os elementos políticos e epistêmicos que partem da perspectiva dos quilombolas de São Roque.

Palavras-chave: Quilombo; Educação Escolar Quilombola; Educação de Jovens e Adultos

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the knowledge and practices of the quilombola community of São Roque as subsidies for the construction of a Quilombo pedagogy. The community is located in the municipalities of Praia Grande/SC and Mampituba/RS. It should be noted that the historical process of quilombos in Brazil points to resistance/insurgency in the face of the societal pattern in which quilombola communities were formed. This history of struggles and resistance extends to the present day, thus enabling other proposals for social, political, and cultural organization. In education, it is assumed that alternative perspectives should be sought to guide pedagogies for an anti-racist education that reaffirms the importance of ensuring the physical and cultural creation and recreation of communities that have been marginalized for centuries and still face the effects of denial and silencing today. Additionally, it is believed that these alternative proposals differ from the standard of the global North, leading to a differentiated practice that converges towards decolonial education. This research is based on theoretical references situated in some African studies such as Nascimento (2019), Munanga (1984), Beatriz Nascimento (1985), Moura (1993), Gomes (2005, 2017), Nunes (2006, 2016, 2014), Passos (2010, 2012), hooks (2010), Evaristo (2017, 2020). It also utilizes Latin American post-colonial studies by Quijano (2005, 2007), Santos (2010, 2005), Candau (2006, 2011). In addition, it engages with authors who directly address the concept of quilombos, such as Leite (1996, 2000, 2008), Almeida (2002), and engages in dialogue with Freire (2006, 1997, 1992). Methodologically, it is based on an ethnographic approach, employing participant observation and oral history as interpretative methodologies. The objectives of the study were: to analyze the knowledge and practices of the 'Comunidade de Remanescentes de Quilombo São Roque' as subsidies for the construction of a quilombola pedagogy in the field of Youth and Adult Education (EJA); to identify how the history of education in the community contrasts and compares with the history of education for black people in Brazil. The research results indicate that, in a constitutive manner, the quilombola territory resignifies the community's daily knowledge/practices, incorporating political and epistemic elements into the field of education and its practices from the perspective of the quilombolas of São Roque.

Keywords: Quilombo; Quilombola School Education; Youth and Adult Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa da área de sobreposição dos Parques Nacionais da Serra Geral e dos Aparados da Serra.....	60
Figura 2 – Ponte molhada sobre o rio faxinalzinho no Quilombo São Roque.....	62
Figura 3 – Reuniões de trabalho do NUER na comunidade em 2005.....	67
Figura 4 – Pedra branca e o encontro dos rios São Gorgonho e Mampituba.....	70
Figura 5 – Imagem da sede da comunidade vista do alto.....	71
Figura 6 – Vale da pedra branca.....	77
Figura 7 – Registros de informações na comunidade.....	81
Figura 8 – Mapa ilustrativo da localização dos escravizados relacionados aos senhores Nunes, Monteiro e Fogaça.....	82
Figura 9 – Aulas, entrega de material na casa do senhor Gaspar da Rosa.....	90
Figura 10 – Entrega de materiais na casa do senhor Pedro Oliveira Pereira.....	90
Figura 11 – Audiência Pública em abril de 2005.....	107
Figura 12 – Mapas 02: Processos da regulamentação das comunidades quilombolas em Santa Catarina.....	114
Figura 13 – Morro do chapéu e a Pedra Branca monumentos simbólicos da comunidade.....	118
Figura 14 – Cartografia dos saberes e fazeres do quilombo São Roque.....	132
Figura 15 – Gráfico referente ao número de escolas quilombolas no Brasil, de acordo com o censo escolar de 2020.....	148
Figura 16 – Quantidade de matrículas em escolas quilombolas no Brasil - 2021.....	149
Figura 17 – Número de estudantes quilombolas segundo o Censo de 2020.....	149
Figura 18 – Percentual de escolas com acesso à internet e recursos – Brasil – Censo Escolar 2020.....	150
Figura 19 – O varal de roupas.....	177
Figura 20 – Entrada na casa do senhor Pedro Oliveira Pereira.....	178

Figura 21 – Capa do Caderno Política de Educação Escolar Quilombola. Desenho de autoria de Florência Lopes de Souza, Quilombo Invernada dos Negros Campos Novos (SC).....	206
Figura 22 – Evolução das matrículas 2018-2022.....	224
Figura 23 – Gráfico com número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos, Santa Catarina - 2017 - 2022.....	226
Figura 24 – Mapa da socialização dos saberes/fazeres.....	241
Figura 25 – Saraquá de madeira e a foice usada na comunidade.....	247
Figura 26 – Senhor Paulo, usando o mangual para bater o feijão.....	247
Figura 27 – Calendário agrícola e de eventos quilombolas.....	249
Figura 28 – A roça coletiva dentro das imediações dos Parques, plantação de milho, amendoim e bananeiras.....	250
Figura 29 – Senhor Dirceu (in memoriam) limpeza na roça coletiva.....	251
Figura 30 – Senhor Pedro na colheita do Feijão, 2020.....	252
Figura 31 – Colheita do amendoim.....	252
Figura 32 – Projeto cultural da comunidade: a Feira Viva.....	256
Figura 33 – Os Irmãos Oliveira.....	258
Figura 34 – Pai e filho tocadores de violão.....	259
Figura 35 – Mapa interdisciplinar referente a música "O menino da Porteira.".....	261
Figura 36 – Imagem das ervas medicinais da comunidade.....	262
Figura 37 – Ensinaamentos de como retirar a Quina e a casca Danta da Mata Atlântica.....	265
Figura 38 – A mostra de balaios para feira viva em 2018.....	266
Figura 39 – Visita a casa dos irmãos Dirceu e Vilson.....	267
Figura 40 – O charque secando ao sol.....	268

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Matrículas Presenciais por Nível de Ensino na Educação de Jovens e Adultos Ano Base 2017 - 2023 Estudantes matriculados na E.E.Q., na EJA - Unidade Quilombola São Roque.....209

Quadro 2 – Professores que atuam na Educação Escolar Quilombola na EJA no quilombo São Roque.....213

Quadro 3 – Representação das espécies botânicas, o nome popular e a parte utilizada consideradas com potencialidades medicinais e as mais utilizadas na comunidade São Roque.....269

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA – Associação Brasileira de Antropologia

ARQ – Associação Remanescentes de Quilombos

ADCT – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

APERS – Arquivo Público do Rio Grande do Sul

APESC – Arquivo Público de Santa Catarina.

AHRS – Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul

CF – Constituição Federal

CM Câmara Municipal

CED – Coordenação de Educação e Diversidade

CEJA - Centro de Educação de Jovens e adultos

CEPA – Conselho estadual da População Afrodescendente

CEPRAG – Cooperativa de eletricidade de Praia Grande

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

CONAE – Conferência Nacional de Educação

CNACNRQ – Comissão Nacional Provisória de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas

CRQSR – Comunidade Remanescente de Quilombo São Roque

DRCQ – Documentário Referências Culturais Quilombolas

DCNEEQ – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola

EPAGRI – Empresa de Pesquisa Agropecuária em Extensão Rural de Santa Catarina

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FCP – Fundação Cultural Palmares

FN – Frente Negra

GT – Grupo de Trabalho

GPPEBP - Gerência de Políticas e Programas de Educação Básica e Profissional

ICMBio – Instituto Chico Mendes da Biodiversidade

IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio ambiente

IES – Instituições de Ensino Superior

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico Nacional

LDB – Lei de Diretrizes e Base

MEC – Ministério da Educação

MFP – Ministério Público Federal

MNU – Movimento Negro Unificado

MUCDR – Movimento Unificado Unificado Contra a Discriminação Etnico-racial

NEQUI – Núcleo de Educação Quilombola

NUER – Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMS – Organização Mundial da Saúde

PPGICH – Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas

PPP – Projeto Político Pedagógico

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

SC – Santa Catarina

SED – Secretaria de Estado da Educação

SASMF – Secretaria de Assistência Social, da Mulher e da Família

SEPPIR – Secretaria Especial de Promoção de Políticas para Igualdade Racial.

RS – Rio Grande do Sul

TEN – Teatro Experimental Negro

TC – Termo de Compromisso

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
1 Exposição do assunto.....	25
1.2 Definição do problema.....	25
1.3. Definição dos objetivos, Geral e Específicos.....	25
1.4. Justificativa teórica e prática.....	26
1.5 Trajetórias da pesquisadora: processo de construção do objeto de pesquisa.....	35
1.6. Aspectos metodológicos.....	40
1.7 - Originalidade e relevância.....	53
1.8 - Contribuição da tese para o programa/linhas de pesquisa.....	54
1.9 - Estrutura de tese.....	55
CAPÍTULO 1 – NARRATIVAS E APRESENTAÇÃO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA SÃO ROQUE – SC/RS E AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS COM A PESQUISADORA	59
1. - História e lutas do quilombo São Roque – SC/RS: discussão da historicidade da comunidade quilombola e seus processos de lutas.....	59
1.1.1 - História e resistência dos quilombolas de São Roque: o processo de “tornar-se” remanescente de quilombo e a luta para manter-se no território.....	66
1.2 - Por quais histórias o quilombo São Roque se faz conhecer.....	77
1.3 - Aos que partiram, mas nunca saíram de lá.....	83
1.4 - Os impactos da Covid-19 na comunidade São Roque 2019 -2021.....	86
CAPÍTULO 2 – NO EXTREMO SUL DE SANTA CATARINA: EXISTEM QUILOMBOS	93
2.1.1 - Conceituando quilombos: lugares, formações e relações sociais e políticas no período escravista, suas resistências, ontem e nos dias atuais.....	93

2.1.2 - Quilombos no Sul do Brasil: a invisibilidade dos remanescentes de quilombos.....	104
2.1.3 - Entre o Extremo Sul de Santa Catarina e Norte do Rio Grande do Sul: existe um quilombo.....	117
2.1.4 - A construção do território, seus modos de aquilombar-se e o contexto dos seus saberes e fazeres.....	121
2.1.5 - Protagonismo dos Saberes/fazeres que atravessam gerações.....	122
CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO PARA A POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL.....	133
3. 1 - Contrastes e Comparações da educação da população negra no Brasil com a educação no quilombo São Roque.....	133
3.1.1 - Experiências de educação dos negros/as em Santa Catarina.....	138
3.1.2 - Reflexões para além da Lei nº 10.639/03.....	141
3.1.3 - Contrastes e comparações.....	144
3.1.4 - A Educação Escolar no Quilombo São Roque.....	151
3. 2 - Processos educacionais distintos: Educação Quilombola e Educação Escolar Quilombola, diferenças, contrastes e convergências.....	159
CAPÍTULO 4 – SABERES E FAZERES QUILOMBOLAS: CONFIGURAÇÕES DE UMA PEDAGOGIA DE QUILOMBO PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	165
4.1 - Aprendendo e ensinando a ser quilombola: ou seja, como se transmite saberes “simbólicos” comuns que sustentam os laços da comunidade.....	165
4.2 - Os processos educativos identificados da dinâmica coletiva de resistir a um modo de vida, aliado à garantia de sua própria sobrevivência.....	172
4.2.1 - Processos educativos que são passados, de geração a geração: os saberes que sustentam os laços da comunidade.....	179
4. 3 - Processos educativos que o quilombo promove: características e potencial dos saberes quilombolas como subsídios para pensar uma pedagogia quilombola no campo da Educação de Jovens e Adultos.....	182
4. 3.1 - Complexidade e fragilidades na implementação da Educação Escolar Quilombola na EJA no quilombo São Roque.....	190

CAPÍTULO 5 – ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): PRESERVAÇÃO DIREITO À EDUCAÇÃO E A CULTURA QUILOMBOLA, CAMINHOS DA EJA PARA CHEGAR A COMUNIDADE.....	197
5.1 - A Educação de Jovens e Adultos como direito.....	197
5.1.1 - Os Caminhos da EJA na Comunidade Quilombola São Roque.....	201
5. 2 - Sujeitos da EJA no quilombo São Roque.....	207
5. 3 - O Cenário da EJA na esfera Nacional, Estadual e Municipal.....	222
5. 4 - Projeto Político Pedagógico: na Unidade Quilombola São Roque.....	227
5. 5 - A Construção de pedagogias quilombolas para trabalhar na Educação de Jovens e Adultos	230
CAPÍTULO 6 – GESTOS, VOZ E RESISTÊNCIA: SABERES QUE SUBSIDIAM UMA PEDAGOGIA DE QUILOMBO.....	239
6.1 - Caracterizando a Pedagógica Quilombola: Uma pedagogia do gesto e da oralidade.....	241
6.1.1 - Saberes e práticas tradicionais do Quilombo São Roque.....	244
6. 2 - O quilombo São Roque: um Lugar para voltar.....	253
6. 3 - Cultura quilombola nos processos de socialização.....	257
6. 4 - Saberes terapêuticos e simbólico-culturais da comunidade: uso de plantas medicinais.....	261
6. 5 - Preparo de uma manta de charque.....	267
7 - CONCLUSÃO.....	273
8 - REFERÊNCIAS.....	279
APÊNDICE.....	306
ANEXOS... ..	310

1 INTRODUÇÃO

O cenário brasileiro dos últimos anos esteve permeado de negacionismo, de retrocessos das políticas públicas e de não cumprimento da Constituição de 1988, principalmente em relação às questões dos quilombos e de tantas outras pela gestão do ex-governo dos últimos quatro anos. É tempo de aquilombar-se como menciona Conceição **Evaristo**¹ (2020), em seu poema tão atual. Porém, diante do momento político do Brasil, atravessado pela violência, a disseminação do discurso de ódio a forma como foi sendo conduzida principalmente a campanha eleitoral do ex-presidente da república, e da não aceitação dos resultados das eleições no segundo turno. Pairou na atmosfera brasileira os ventos da intolerância que, precisamente por sua irracionalidade e pelo menosprezo com os princípios democráticos, precisa ser tomada a sério por todos os que têm responsabilidade com o regime de liberdades condensado no conceito de democracia.

O poema de Conceição **Evaristo** descreve o que muitos brasileiros e brasileiras vivenciaram nesses últimos anos, mais efetivamente nos últimos meses do ano de 2022, que se mantêm em silêncio, fazendo ouvidos moucos diante de tantas arbitrariedades para nos fortalecermos e traçar um novo caminhar. **Evaristo**, (2020) destaca em seu poema que:

“É tempo de caminhar em fingido silêncio,
e buscar o momento certo do grito,
aparentar fechar um olho evitando o cisco
e abrir escancaradamente o outro.
É tempo de fazer os ouvidos moucos
para os vazios lero-leros,
e cuidar dos passos assuntando as vias

¹ Utilizaremos o “**grifo black**” proposto por Ângela **Figueiredo** (2020), usando a formatação em negrito para destacar as contribuições dos/as, intelectuais negras/os neste trabalho. Desse modo, como propomos reconfigurar nossa gramática, explicitando as tensões no campo dos estudos de gênero, provocamo-nos a subverter a neutralidade da branquitude em sua enunciação teórica e também negritamos sobrenomes referenciados para demarcar as produções de autoras e autores negras e negros, como proposto de maneira insubmissa por **Figueiredo** (2020), assumindo então em nossa produção uma “[...] prática política voltada para feminilizar e enegrecer a linguagem nos textos.”(**FIGUEIREDO**, 2020, p. 8) (**PASSOS; SANTOS**, 2021, p. 17). Caminhos teóricos e metodológicos em pesquisas no campo das relações raciais: o quê, porquê? com quem? como? [Recurso eletrônico] Joana Célia dos **Passos**, Zâmbia Osório dos **Santos** (organizadoras). –1. ed. – Tubarão (SC):Copiart, 2021. 463 p.; figs. fots; 23 cm. Também estendemos esta formatação em negrito para destacar os participantes da pesquisa da comunidade, pois do ponto de vista da oralidade, também os consideramos como autores/as. Assim como para as/os professores/as negras/as da comunidade.

ir se vigiando atento, que o buraco é fundo.
É tempo de ninguém se soltar de ninguém,
mas olhar fundo na palma aberta
a alma de quem lhe oferece o gesto.
O laçar de mãos não pode ser algema
e sim acertada tática, necessário esquema.
É tempo de formar novos quilombos,
em qualquer lugar que estejamos,
e que venham os dias futuros, salve 2021,
a mística quilombola persiste afirmando:
“a liberdade é uma luta constante²”.

O novo caminhar que busca-se com este trabalho, ocorre conectado com todos esses atravessamentos pelos quais passamos nesses quatro anos de doutorado, a pandemia da covid-19, o processo eleitoral de 2022, as perdas na comunidade e as dificuldades de concluir o doutorado para todos/as. Então, nos saberes/fazerem da Comunidade Quilombola São Roque, percebe-se possibilidades de buscar subsídios para a construção de uma pedagogia quilombola na modalidade da Educação Escolar Quilombola (EEQ) para trabalhar-se com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos,(EJA) e para discutir-se esse novo caminhar.

Enfatizando-se com inspiração em Paulo Freire (1996), que esse trabalho é otimista sim, esperançoso do verbo esperar, mas não é ingênuo, é construído de vivências, embasados por teóricos, intelectuais negros/as e não negros que acreditam em outras possibilidades. Por professores/as, quilombolas e não quilombolas, estudantes e lideranças da Comunidade de Remanescentes do Quilombo São Roque. Não é um devaneio de alguém que sonha com uma outra escola, ou um outro molde de ensinar e aprender de alguém que tem um forte laço com uma comunidade de quilombos e que não consegue se distanciar para escrever; mas alguém de comprometimento com a educação e que apresenta uma prática de ensino engajada na luta, sem desconsiderar os conhecimentos ditos universais e todos os desafios que esse propósito apresenta.

Acredita-se que a formulação de uma proposta pedagógica para a Educação Escolar Quilombola necessita de pesquisas que envolvam os saberes da

² **POR UMA NOVA CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA: É TEMPO DE AQUILOMBAR.** Disponível em: <https://feminina.oblatassr.org/2020/11/13/por-uma-nova-construcao-democratica-e-tempo-de-aquilombar/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

comunidade e a construção de uma Pedagogia Quilombola para EJA, sendo este o foco deste estudo, que propõe refletir sobre as experiências e o processo educativo que o Quilombo promove, possibilita abordar os conhecimentos sistematizados desenvolvidos, não somente referente a cultura dominante ou as questões raciais, mas também reforçando a cultura a que pertencem. E é nesse ambiente de educação interdisciplinar como docente por mais de cinco anos que surge este trabalho, para pesquisar sobre o protagonismo dos saberes/fazeres da comunidade para a Educação Escolar Quilombola e sua ação pedagógica como fomento para subsidiar uma pedagogia de quilombo para Educação de Jovens e Adultos. O recorte da pesquisa está focado na Educação Escolar Quilombola na modalidade da EJA na comunidade; observando aqui que a Escola no período vespertino atende também as crianças com Educação Infantil e Ensino Fundamental anos finais da Educação Básica.

Salienta-se que, ao trazer os saberes/fazeres da comunidade para sala de aula, não se está deixando de abordar os conteúdos específicos, universais de cada área do conhecimento, na verdade, a proposta foi interligá-los a partir do saber da comunidade, agregando a participação de todos os sujeitos envolvidos: professores/as, estudantes e comunidade. Porque acredita-se que esta proposta oferece meios para diminuir as desigualdades, trazer avanços no campo da aquisição de direitos e que possa ser um instrumento capaz de fortalecer a história e a identidade da comunidade, além de discutir sobre a reformulação de um currículo específico com conteúdo significativo do direito a uma educação escolar diferenciada.

A Educação Escolar Quilombola e a implementação do ensino de uma educação diferenciada, se fazem presentes no âmbito sociocultural, buscando a valorização de traços e tradições culturais, no que diz respeito aos territórios, à memória, à ancestralidade, e aos conhecimentos tradicionais, sem deixar de lado a participação das lideranças comunitárias, conforme previsto na convenção de 169 da Organização Internacional do Trabalho. (OIT)³

Dessa forma, esse modelo diferenciado de educação escolar se centraliza na realidade das comunidades quilombolas, valoriza a territorialidade como espaço educativo, estabelece contatos respeitosos com valores ancestrais

³ Convenção n° 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho. Brasília: OIT, 2011. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf. Acesso em: 28 mai. 2023.

cultuados pela comunidade: a oralidade; a religião de matriz africana e demais questões vinculadas à população afro-brasileira; o combate ao racismo, às desigualdades raciais, que, segundo a Organização das Nações Unidas – ONU –, são as principais fontes geradoras das desigualdades sociais. (ROCHA; SILVA, 2021, p. 82)⁴

Entende-se que a educação diferenciada respeita e reconhece a história e a memória da comunidade, com base na oralidade e ancestralidade. E que a pedagogia e os objetivos respeitem as especificidades, a cultura, as crenças e os modos de vida desses sujeitos, com metodologia própria, com profissionais que estejam dispostos e comprometidos a desconstruir e reconstruir suas práticas pedagógicas, a partir de uma pedagogia protagonizada pelos saberes/fazer da comunidade.

O Quilombo São Roque, localiza-se no Sul de Santa Catarina - SC (Praia Grande) e Norte do Rio Grande do Sul - RS (Mampituba). A comunidade identifica seu passado com o regime escravista que foi desenvolvido na Região de Cima da Serra (São Francisco de Paula) no RS. (FERNANDES; BRUSTOLIN; TEIXEIRA, 2006, p.132)⁵

Nas palavras da comunidade, a formação do Quilombo ocorreu do seguinte modo: foi fundada no ano de 1877, por nossos ancestrais escravizados que fugiam dos maus tratos e castigos dessa época. Os primeiros que chegaram aqui nestas terras foram os **Nunes**, os **Fogaça** e os **Monteiros**. Desceram pelas serras e encontraram nesta localidade o refúgio para a liberdade. (FRIZÊRO, 2016, p.12,13)⁶

Desse modo, entende-se que a formação do Quilombo de São Roque liga-se a um contexto de luta pela liberdade dos escravizados que vieram para o Brasil, em específico na região Sul do Brasil. Historiar esse processo é significativo para uma compreensão mais ampla do objeto de pesquisa delimitado.

Portanto, esta pesquisa consiste em um estudo dos saberes e fazeres dessa comunidade como subsídios para construção de uma Pedagogia de Quilombo para

⁴ ROCHA, Max Silva da; SILVA, José Bezerra da. **Reflexões sobre educação escolar quilombola**. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, São Paulo, v.34, n.68, p.79-91, 2016. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/viewFile/534/338>. Acesso em: 10 jun. 2023.

⁵ Boletim Informativo do NUER/Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas - v.3, n.3, Florianópolis, NUER/UFSC, 2006.

⁶ FRIZÊRO, Mariana Gonçalves. **Quilombo São Roque**. Belo Horizonte: FAFICH, 2016. Disponível em: https://assets.website-files.com/5f80666abc83ca81a92a2c8e/62e96905723882713b3df55e_SAO%20ROQUE%20SC.pdf. Acesso em: 29 mai. 2023.

Educação Escolar Quilombola, para ser trabalhada na Educação de Jovens e Adultos.

1.1 - Exposição do assunto

O estudo desenvolvido está relacionado aos saberes e fazeres da comunidade quilombola São Roque/ SC- RS e à Educação Escolar Quilombola e a Educação de Jovens e Adultos. O território quilombola de São Roque, localizado no Extremo Sul de Santa Catarina, Norte do Rio Grande do Sul possui especificidades históricas, antropológicas, políticas e sociais próprias; habitado por uma população específica que se autoidentifica como negra e quilombola, com história particular que se relaciona à resistência quilombola no Brasil. Um território marcado pela luta e sobrevivência, patrimônio material e imaterial do Sul do País.⁷

1.2 - Definição e delimitação do problema

Considerando a educação como tema central da luta por direitos das comunidades tradicionais e dos diferentes povos para acessar direitos e oportunidades que sistematicamente lhes foram negados, define-se como problema para este estudo as seguintes problemáticas: como a Educação Escolar Quilombola se articula com a educação quilombola e como os saberes e fazeres do quilombo São Roque tem contribuído para construção de uma pedagogia quilombola na Educação de Jovens e Adultos? Como as questões ligadas à educação e a escolarização se desenvolveram historicamente e foram impactadas pelas transformações legislativas e institucionais dinamizadas pela Lei 10.639/2003 e pela Resolução Conselho Nacional de Educação (CNE) Câmara de Educação Básica (CEB) nº 8, de 20 de novembro de 2012 na comunidade? Em que medida o desenvolvimento de uma educação específica e diferenciada poderá fortalecer a história da comunidade? Esta investigação caminhou sobre estas questões no Quilombo São Roque.

1.3 - Definição dos objetivos

⁷ Boletim Informativo do NUER/Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas - v.3, n.3, Florianópolis, NUER/UFSC,2006.

Ao definir-se a problemática, traça-se os objetivos para responder os questionamentos levantados. Como Objetivo Geral: analisar os saberes e fazeres da Comunidade de Remanescentes de Quilombo São Roque como subsídios para construção de uma pedagogia quilombola no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Objetivos Específicos:

- Discutir a dinâmica da comunidade remanescente de quilombo, seus processos de lutas correlacionados à construção de titulação da terra e do território quilombola;
- Descrever as diferenças fundantes, identificando os contrastes e as convergências da Educação Quilombola e a Educação Escolar Quilombola;
- Demonstrar como a Educação Escolar Quilombola na modalidade de Jovens e Adultos é apresentada à comunidade São Roque, e quais as complexidades na sua implementação;
- Identificar como são passados os conhecimentos entre gerações e como estes se configuram numa pedagogia de quilombo;
 - Apontar as dificuldades, os limites e os avanços da Educação Escolar quilombola na EJA na comunidade;
- Identificar como a história da educação na comunidade contrasta e se compara com a história da educação para os negros/as no Brasil;
- Discutir o potencial dos saberes quilombolas como subsídios para pensar uma pedagogia quilombola no campo da Educação de Jovens e Adultos.

1.4 - Justificativa teórica e prática

Justifica-se esta pesquisa pela necessidade de um enfoque sobre a educação das populações negras a partir do Sul do Brasil, em específico o Sul de Santa Catarina na Comunidade de Remanescentes de Quilombo São Roque.

Desse modo, torna-se fortalecido o diálogo da educação a serviço da diversidade, tendo como grande desafio a afirmação e a revitalização da autoimagem do povo negro. Iniciou-se como docente na Educação Escolar Quilombola no segundo semestre de 2017, percebendo-se a lacuna social e

histórica de um ensino voltado para as populações tradicionais, aqui especificamente quilombolas, que possam estudar os conhecimentos universais articulados com os seus saberes ancestrais.

Portanto, busca-se desenvolver um estudo que dialogue com esta perspectiva da comunidade quilombola e possibilite a construção de conhecimentos que estabeleçam uma relação entre os saberes da comunidade e os conhecimentos escolares, buscando a potencialidade desta relação para desmistificar os preconceitos que recaem sobre eles. Pensar a Educação Escolar Quilombola valorizando os saberes e fazeres e o patrimônio cultural das comunidades, como um instrumento que consideramos de importância fundamental para a construção de uma sociedade antirracista.

Esta pesquisa utiliza o referencial teórico-metodológico situado nas africanidades brasileiras tais como: **Nascimento** (2019), **Munanga** (1995) **Beatriz Nascimento** (1985), **Moura** (1993), **Gomes** (2005,2017) **Nunes** (2006, 2016, 2014, 2019), **Passos** (2010, 2012) **hooks** (2010), **Evaristo** (2010, 2020), **Nascimento** (2017) **Silva** (2012, 2021, 2018) **Silva** (2020). E nos estudos pós-coloniais latino-americanos, tais como: Quijano (2005, 2007), Santos (2010, 2005,) Candau (2010, 2011), Miranda (2012, 2015, 2018), e nos estudos de Freire (1980, 1996, 2006).

Sistematiza-se aqui alguns autores/as e conceitos centrais que serão trabalhados neste estudo, referente a quilombo, saberes e fazeres, pedagogia e Educação Escolar Quilombola e Educação de Jovens e Adultos. Sobre o conceito de Quilombos no Brasil, mais especificamente na Região Sul brasileira, destaca-se os trabalhos elaborados pelo grupo de pesquisa do Núcleo de Estudos de Identidades e Relações Interétnicas, (NUER) coordenado pela professora Ilka Boaventura Leite. Seus principais trabalhos utilizados são de (1996, 2000, 2008).

Os trabalhos de Almeida (2002, 2005) discutem o conceito de quilombo histórico, antropológico e constitucional, sendo que o autor aborda uma interpretação e uso do conceito de quilombo correspondente ao que se consagrou na literatura antropológica como a concepção *frigorificada* (ALMEIDA, 2002, p. 47). Também salienta que é necessário que nos libertemos da definição arqueológica, da definição histórica *stricto sensu* e das outras definições que estão "*frigorificadas*" e funcionam como uma camisa de força, ou seja, da definição jurídica dos períodos colonial e imperial e até daquela que a legislação republicana não produziu, por

achar que tinha encerrado o problema com a abolição da escravatura, e que ficou no desvão das entrelinhas dos textos jurídicos. (ALMEIDA, 2002, p. 63. p. 6)

Para Leite (2000, p. 337), a “[...] própria generalização do termo teria sido produto da dificuldade dos historiadores em ver o fenômeno enquanto dimensão política de uma formação social diversa”. Esta distorção e generalização do conceito influenciaram as definições que apareceram nos livros didáticos até recentemente. De acordo com o texto constitucional, o sujeito é o grupo e não o indivíduo. Assim, o que viria a ser contemplado nas ações, de acordo com Leite (2000), seria então o modo de vida coletivo, a participação de cada um no dia a dia da vida em comunidade. Não é a terra, portanto, o elemento exclusivo que identifica os sujeitos de direito, mas sua condição de membros do grupo.

Enfoca-se também o quilombismo em seu viés histórico, ideológico, militante e teórico a partir de textos de autores/as negros/as, principalmente, **Nascimento**, Beatriz **Nascimento** e de **Evaristo** que se pensa a práxis literária quilombola como escrita de resistência, lugar transgressivo de manutenção e difusão da memória e identidade a partir do olhar do negro sobre o negro, exemplificando-se esta prática através de exemplos selecionados da ficção afrobrasileira contemporânea⁸.

Aborda-se o conceito de Quilombo produzido por Beatriz **Nascimento** (1985) e suas interlocuções com os conceitos de memória e história, sendo que a interlocução ora proposta pela historiadora e pesquisadora pode ser entendida partindo da análise dos conceitos desenvolvidos durante o contexto de sua vida de intelectual.

Dentro de um viés de cunho político e militante, Abdias do **Nascimento** (2019) aborda a singularidade dos quilombos e apresenta a proposta: “*O quilombismo Documentos de uma militância Pan-Africanista*”. Esta seria uma proposta sócio-política para o Brasil, elaborada do ponto de vista da população negra em um momento que ainda não se falava de Ações Afirmativas, tampouco se cogitava sobre políticas públicas voltadas para o povo negro. Propunha a coletividade afro-brasileira como ator de um elenco de ações e de uma proposta de organização para o Brasil, sustentando assim a afirmação de que a questão racial é eminentemente uma questão nacional. Considerando o modelo quilombista como

⁸ SILVA, Denise Almeida. **Literatura negra: QUILOMBISMO, TEORIA E PRÁXIS. XIV Congresso internacional.** fluxos e correntes: trânsitos e traduções literárias. Belém do Pará. 2015. Disponível em: https://abralic.org.br/anais/arquivos/2015_1455933047.pdf. Acesso em 31 mai. 2023.

uma “ideia-força”, “energia” (**NASCIMENTO**, 2019, p. 204), o pesquisador propõe a criação de um Estado Nacional Quilombola antirracista, livre, justo e soberano, baseado no modelo palmarino, cuja finalidade básica seria promover a felicidade do ser humano. Formulando uma práxis afro-brasileira.⁹

Por outro lado, ao considerar a práxis literária quilombola, **Evaristo** (2010)¹⁰ reflete como a palavra poética é mais do que modo de narração do mundo, a revelação de “utópico desejo de construir um outro mundo” (2010, p. 133). Antes que refletir o ser, aponta para o mundo que “poderia ser”, o que, como a escritora pensa, revela, através do desejo por um outro mundo, o descontentamento com uma ordem estabelecida. Constrói-se, assim, a contranarrativa que ocupa um lugar antes vazio, e posiciona-se como contra fala ao discurso oficial, detentor do poder, circunstância em que assumir a postura artística equivale a assegurar o direito à fala.

Para tanto, entende-se que ressemantizar o conceito de quilombo demanda a formulação e execução de políticas públicas específicas, a fim de reparar injustiças historicamente acumuladas. Nesse sentido, a Educação Escolar Quilombola representa uma política pública em construção, seu objetivo maior é garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar para os/as estudantes quilombolas, oferecendo-lhes uma educação de qualidade. Para que essa educação de qualidade venha ocorrer, demanda por uma organização curricular em consonância com as singularidades históricas, sociais, e culturais de cada comunidade, pressupostos estes que estão nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012) que compreendem que Educação Escolar Quilombola é aquela realizada em estabelecimentos de ensino localizados no interior das comunidades e em escolas que recebem estudante oriundos dos quilombos:

a Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (BRASIL, 2012, p. 1)

⁹ Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-basileiro. IPEAFRO. Disponível em: http://www.abdias.com.br/movimento_negro/quilombismo.ht. Acesso em; 06 abr.2023.

¹⁰ **EVARISTO**, Conceição. **Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira**. In: PEREIRA, Edmilson de Almeida. (org.). Belo Horizonte: Mazza, 2010. p. 132-142. Disponível em: https://abralic.org.br/anais/arquivos/2015_1455933047.pdf. 31 mai. 2023.

Segundo o parágrafo 1º do artigo 1º da Resolução CNE/CEB 8/2012, a saber:
§ 1ºA Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

- I – organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições Educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:
 - a) da memória coletiva;
 - b) das línguas reminiscentes;
 - c) dos marcos civilizatórios;
 - d) das práticas culturais;
 - e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
 - f) dos acervos e repertórios orais;
 - g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade. (BRASIL, 2012).

Nunes (2014)¹¹ destaca a importância de compreendermos que a Educação Escolar Quilombola, é uma categoria recente, ainda em desenvolvimento e em franco debate pelos principais atores sociais envolvidos e que a elaboração de políticas específicas para esta modalidade de educação representa um aprendizado em processo, não apenas para os quilombolas, mas também para os próprios gestores e professores. Já se passou quase uma década da abordagem feita por **Nunes (2014)**, e o que se observa é que a Educação Escolar Quilombola ainda não está consolidada; teve-se avanços, mas também inúmeros desafios. A Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, em 2022, trouxe no Fórum Permanente: Os dez anos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola: avanços e desafios. Esta elaboração articulou importantes debates no campo educação das relações etno-raciais; ensino da história da África e da diáspora africana no Brasil; aprovação e implementação das Diretrizes, entre outros. No decorrer do trabalho aborda-se alguns dados referente às reflexões dos pesquisadores trazidas no Fórum Permanente.¹²

Nunes (2006)¹³ menciona que para todo o segmento negro e para os quilombolas em especial, os vínculos entre educar e formar são ancestrais, não sendo atributos exclusivos da escola; ancestralidade é tudo o que antecede ao que

¹¹ **NUNES**, Georgina Helena Lima. **Educação Escolar Quilombola e Lei 10639/03: cartografias territoriais e curriculares**. São Leopoldo | v. 19n. 2| p.89-99| jul.-dez. 2014| ISSN 2178-0437 X. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/2371/2311>.

¹² Fórum Permanente: **10 anos das Diretrizes para a Educação Escolar Quilombola: avanços e desafios**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ACwwxd73Fh8&t=1874s>. Acesso em: 10 jun. 2023.

¹³ **NUNES**, Georgina Helena Lima. **Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

somos, por isso ela nos forma. Assim sendo, é muito relevante o papel da escola na formação de educandos e educadores se pensarmos na mesma como propulsora e formadora de crianças e jovens. O tema da ancestralidade faz pensar a respeito da oralidade nos quilombos, que também se configura como outro valor civilizatório africano e afrobrasileiro, presente na realidade cotidiana das comunidades quilombolas no Brasil e que poderia estar impregnando os currículos escolares de nossa Educação Básica. (NUNES 2006, p. 144)

Ainda na esteira das discussões sobre a concepção de Educação Escolar Quilombola e participação dos/das quilombolas no processo educacional e o significado para ampliar os espaços de reconstrução da história do território, Silva (2018)¹⁴, aborda alguns elementos que contribuem com a reflexão sobre a Educação Escolar Quilombola, os desafios e aspectos relevantes da participação social dos quilombolas, e sobre o processo educacional nos quilombos (p.1).

Para situar a Educação Escolar Quilombola Arruti (2017, p. 114)¹⁵ menciona a importância da reforma iniciada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), que trouxe mudanças importantes para a abordagem da cultura na escola e da escola, ao abri-la para uma revisão daquilo que os seus livros didáticos apresentam como a “formação do povo brasileiro”, que já não pode mais contornar o tema das relações étnico-raciais “o ensino da História do Brasil deve levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”. (BRASIL, 1996)¹⁶

Para Maroun e Carvalho (2017)¹⁷ a E.E.Q., parte de uma perspectiva diferente, destacam a importância da interface entre práticas e saberes pertencentes

¹⁴ SILVA, Givânia Maria da. **EDUCAÇÃO E IDENTIDADE QUILOMBOLA: OUTRAS ABORDAGENS POSSÍVEIS.** Disponível em: <https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Giv%C3%A2nia-Maria-da-Silva.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2023.

¹⁵ ARRUTI, José Maurício. **Conceitos, normas e números: uma introdução à Educação Escolar Quilombola.** Revista Contemporânea de Educação, v. 12, n. 23, p. 107-142, jan./abr. 2017. <https://doi.org/10.20500/rce.v12i23.3454>. Acesso em: 12 abri. 2023.

¹⁶ SOARES, David Gonçalves; MAROUN, Kalya; SOARES, Antônio Jorge Gonçalves Soares. **A CONSTRUÇÃO SOCIAL DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA: A EXPERIÊNCIA DA COMUNIDADE CAVEIRA, RJ.** In: Revista Brasileira de Educação, vol. 27, e 270011, 2022. ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/275/27570174006/html/#B2>. Acesso em: 12 abr. 2023.

¹⁷ MAROUN, K.; CARVALHO, E. **Experiências de educação quilombola: as relações entre escola e comunidade.** Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 26, n. 49, p. 87-102, maio/ago. 2017. <http://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.2017.v26.n49.p87-102>. Acesso em: 12 abr. 2023.

à tradição escolar de forma geral e práticas e saberes singulares compartilhados no interior de cada uma das comunidades que compõem o heterogêneo universo dos quilombos no Brasil. Menos contrastiva, idealmente mais conciliatória, seu tipo-ideal desenhado nas normativas nacionais afirmam que a E.E.Q estaria inseparavelmente associada à memória, às formas de solidariedade e autoridades locais e, ao mesmo tempo, deveria tratar do conhecimento ou dos saberes universais previstos no currículo básico por meio de uma pedagogia própria.

A pedagogia baseia-se na experiência dos seres humanos e suas realizações e execuções, surgindo para estudar esses processos importantes e essenciais que acontecem em diferentes contextos e campos de saberes, o estudo se propôs analisar os saberes e fazeres do Quilombo São Roque como subsídios para fomentar uma pedagogia de quilombo para a E.E.Q. na EJA.

A análise feita por Nascimento; Castro; Brazão (2022) referente à pedagogia ancestral, destaca que estudo sistemático das práxis educativas que ocorrem em diferentes sociedades de acordo com os processos fundamentais da condição humana é o que explica a existência da pedagogia. Justamente por entender-se que todos os espaços são espaços que possuem ações constantemente pedagógicas, percebemos que a sociedade e a pedagogia seguem sendo processos simultaneamente construtores, sendo necessário, portanto, que na atualidade se reconheça a importância da existência dessa indissociação entre pedagogia e práticas sociais (2022, p. 4).¹⁸ Dessa forma, compreende-se que mesmo não estando na escola, as pessoas constroem suas histórias pedagogicamente.

Os pesquisadores supracitados argumentam que a gestão da prática pedagógica é que precisamente está ligada aos processos educativos envolvidos pela sociedade. Porém, para que a pedagogia seja exercida de maneira em que tenha o teor científico atrelado ao viés de aprendizado consciente, organizado, intencional e formal há uma necessidade de ser vista como uma ciência, que não apenas analisa, mas também participa da prática teórica e da execução da teoria em meio à prática. (CASTRO; BRAZÃO, 2022, p.3,4) “Os processos formativos continuam sendo executados em meio ao intercâmbio e da comunicação das

¹⁸ NASCIMENTO, Brenna; CASTRO, Éder; BRAZÃO, Paulo. **Pedagogia ancestral: Uma investigação sobre existência e resistência da identidade da comunidade quilombola de Alto do Capim, Quixabeira-BA.** Nuances Est. Sobre Educ. Presidente Prudente, v. 33, e 02/2006, jan./dez.2022. e-ISSN: 2236-0441. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v33i00.9484>. Acesso em 20 abr. 2023.

experiências humanas, logo, os saberes e modo de agir de um povo são construídos e acumulados com base em suas experiências informais”.

Freire, na sua obra “Pedagogia da Autonomia”, (2006, p.61) acrescenta que, “[...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Para o filósofo e professor, a educação é citada como algo particularmente humano e como um modo de interferir na realidade, o que combina com a ideia de ação-reflexão humana para a transformação do mundo. Assim, compreende-se como pedagogia a relação entre ação humana e as práticas educativas, onde ambas não são isoladas, e que a educação é uma ocorrência social, que acontece em diferentes meios e espaços.

Nessa perspectiva, se faz necessário contextualizar a pedagogia do Quilombo São Roque como numa pedagogia que foge do padrão eurocêntrico, pois ela estabelece a conexão entre a vivência do povo do quilombo e o ensino informal ali existente, esse ensino necessita ser estabelecido com base na experiência de vida de cada um, tornando-os protagonistas dos seus espaços.

Os conhecimentos dos ancestrais da comunidade são considerados como elementos-principais neste processo de aprendizado do que seria uma Pedagogia de quilombo, tendo em vista que os elementos dos antepassados, tais como músicas, histórias de vida, memórias, receitas, mode fazer e tudo aquilo que seja repassado de geração em geração, servem como meio de estudo para essa pedagogia.

Desse modo, destaca-se que a cultura, a arte, os saberes locais, as vivências são saberes/fazeres promovidos no quilombo e podem subsidiar uma pedagogia quilombola, e que os ensinamentos de pai/mãe para filho/a, podem ser considerados grandes avanços educacionais e um ganho muito grande para a comunidade.

Assim, para trabalhar-se com a modalidade da E.E.Q., na EJA embasa-se na Pedagogia Crioula que **Nascimento** (2017) apresenta em sua dissertação de mestrado. ‘*Por uma pedagogia crioula: memória, identidade e resistência no quilombo de Conceição das Crioulas*’. Para **Nascimento** (2017), esta pedagogia é o método de ensino pensado, elaborado e vivenciado pela sociedade crioula que tem como fundamento os conhecimentos ancestrais, a história e a cultura local, sustentadas, principalmente, pela oralidade e pela sabedoria das pessoas mais velhas. Esses elementos foram selecionados depois de uma discussão relevante sobre os mesmos para estruturação de uma pedagogia que venha reforçar a

concepção de escola pensada para além de ler e escrever (**NASCIMENTO**, 2017).¹⁹

Essa pedagogia se baseia em:

uma pedagogia que se baseia, principalmente nos saberes e conhecimentos das pessoas mais velhas, e que prevalece a valorização da cultura de resistência e as lutas da comunidade. Podemos afirmar ainda que a pedagogia crioula além de ser fundamentada nos saberes históricos e culturais da comunidade e em ações socioeducativas do povo criouloense, se articula intencionalmente com a Pedagogia de Paulo Freire, que aponta caminhos para que a educação escolar seja libertadora. Essa ideia de educação dialoga também com a Pedagogia Decolonial de Fanon que trata da urgente necessidade de descolonização das mentes e das práticas. (**NASCIMENTO**, 2017, p. 58)

Na pedagogia crioula, as práticas de ensino proporcionam o diálogo entre os saberes, cruzando saberes que nos chegam a partir do conhecimento empírico com saberes do conhecimento científico. (**RODRIGUES**, 2017, p. 56)²⁰

Portanto, menciona-se que ao vivenciar-se os processos culturais, sociais e os modos de fazer da comunidade, considera-se que estes constituem processos de aprendizagem a respeito de outro grupo e suas realidades.

Utilizou-se a palavra ‘saberes’ conforme denominado por Attuch (2006), porque permite abrir “fendas no discurso e traz à tona outras visões de mundo, além de prestigiar especialistas de outros sistemas, conhecimentos distintos do conhecimento científico ocidental” (ATTUCH, 2006, p. 8). Além disso, em diálogo nas orientações, optou-se pelo vocábulo saberes, ao invés de conhecimentos, por possibilitar evidenciar “noções particulares de tempo e de espaço, de organização social, de valores, de condutas, enfim, sistemas simbólicos complexos relacionados às práticas sociais cotidianas”. (DIAS; CAETANO, 2022, p. 46)

Nesse sentido, buscou-se estabelecer um diálogo com a Ecologia de Saberes, proposta por Santos (2010), a partir das narrativas dos participantes da pesquisa e quilombolas, no sentido de visibilizar suas práticas, seus costumes e seus modos de viver e de ver o mundo. A necessidade do reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do científico. (SANTOS, 2010, p. 54)

¹⁹ **NASCIMENTO**, Márcia Jucilene. **Por uma pedagogia crioula: memória, identidade e resistência no quilombo de Conceição das Crioulas-PE**. (Dissertação Mestrado) -Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.mespt.unb.br/62-abertas-inscricoes-para-alunos-especiais-mespt-2016-modulo-2-e-3.html>. Acesso em: 03 abr. 2023.

²⁰ **RODRIGUES**, Maria Diva da Silva. **Política de Nucleação de escolas: Uma violação de Direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola**. (Dissertação de Mestrado) Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31321>. Acesso em: 03 abr. 2023.

1.5 Trajetórias da pesquisadora: processo de construção do objeto de pesquisa

Gostaria de utilizar a primeira pessoa do singular, para narrar sobre os cenários sociais que constituem minha trajetória de vida. Trajetória de quem nasceu e cresceu na roça, que precisou deixar os estudos para auxiliar a família no cultivo das lavouras de tabaco e plantas de sementes. Um lugar onde o tempo cronológico parecia passar mais devagar. Porém, sonhava retornar aos estudos, fato que só se concretizou na idade adulta.

Aos 16 anos precisei deixar a cidade de Praia Grande – SC e fui morar no Estado do RS, onde permaneci por mais de 25 anos. E foi lá que tive a oportunidade de retornar aos bancos escolares já na idade adulta, impulsionada por acreditar que a educação se apresenta cada vez mais indispensável na vida dos homens e mulheres, não somente daqueles que vivem nos centros urbanos, mas também nas áreas rurais. Seja para almejar um emprego melhor, seja para alcançar uma posição mais privilegiada onde trabalha, ou mesmo por pura satisfação pessoal, preparar-se intelectualmente tornou-se imprescindível para dar-me conta do que me era apresentado no momento como mãe e dona de casa que buscou na educação oportunidade para minha sobrevivência e dos que estavam sob minha responsabilidade. Concluí a Educação Básica na Educação de Jovens e Adultos. Prestei vestibular e ingressei na graduação de história em 2001.

Inquietei-me ainda na graduação de história quando quase no final do curso (2005), pouco havíamos falado sobre a população negra em Santa Catarina. A narrativa a qual tive acesso naquele momento sobre os negros/as no Sul do Brasil, mais precisamente em Santa Catarina, foi a obra de Fernando Henrique Cardoso (1960). Percebi que muitas histórias referentes à população negra não eram enunciadas nessas produções. Alguns questionamentos surgiram: Por que algumas pessoas estão representadas nas narrativas e os negros/as e os quilombos não? Entendendo que não poderíamos continuar a naturalizar o silenciamento de sujeitos, os saberes e as invisibilidades historicamente produzidos.

As motivações que me levaram à escolha do objeto de pesquisa estão relacionadas com minha trajetória acadêmica, política e pessoal. Ambas estão ligadas, pois foi na universidade que tive a oportunidade de pensar em minha

condição política e social e aprendi a relacionar isto ao aspecto acadêmico. A seguir, por sugestão da banca de qualificação, irei historicizar o meu percurso enquanto pesquisadora, minha trajetória política e acadêmica. Em 2011, estive pela primeira vez, ao local do objeto de estudo, que são desencadeadas pela minha trajetória política, acadêmica e pessoal. Por intermédio de um projeto da Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina (EPAGRI), conheci a comunidade quilombola São Roque, local que geograficamente posso definir como que incrustado entre os rios e as escarpas da Serra Geral. Este foi o primeiro dia em que lá estive, para uma reunião da EPAGRI com a comunidade e também representantes do MNU/SC. Após esse momento, em 2012, tive acesso ao trabalho desenvolvido pelo do NUER, *“Quilombos no Sul do Brasil: perícias antropológicas”* (2006). Na ocasião, foi elaborada uma roda de conversa pela Secretaria de Educação do Município de Praia Grande, no polo de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil/ UAB, no centro da cidade, para apresentar as pesquisas elaboradas pelo NUER (2006), e o “Documentário Referências Culturais Quilombolas” (DRCQ). Entre 2005 e 2008, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) – representado pela Superintendência Regional em Santa Catarina – aplicou o Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC) em atividades de identificação do patrimônio imaterial das comunidades remanescentes de diversos quilombos no estado.

Desse modo, foi a partir do momento em que tomei conhecimento dos estudos feitos pelo NUER (2006), do documentário “Referências Culturais Quilombolas”, da constituição da Associação Remanescente de Quilombo, do trabalho do Movimento Negro Unificado de Santa Catarina (MNU)/SC, e do apoio do Ministério Público Federal (MPF)/SC, que pude compreender o lugar e o processo de titulação em curso desde 2007 no INCRA. Todo o processo de tomada de consciência se dá a partir desse momento.

Porém, antes de iniciar propriamente esse texto introdutório, é preciso propor ao leitor um breve diálogo sobre minha experiência como mulher branca, mãe de gêmeos, professora de história e minha inserção na comunidade quilombola São Roque, objeto de estudo desta pesquisa. E, no momento, estou também como vereadora no município de Praia Grande- SC, (2021 - 2024).

Desse modo, procuro com esse diálogo refletir sobre a importância de uma análise pelo viés interdisciplinar, dentro do Programa de Pós-graduação

Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da linha de pesquisa África e suas Diásporas da Universidade Federal de Santa Catarina.

A vida sempre nos reserva várias experiências que causam inquietações, e estas nos motivam a querer saber mais e a querer se envolver mais em determinadas questões. Em minha trajetória, a pesquisa e a educação no quilombo vieram cumprir este papel. As inquietações e também insatisfações vivenciadas inicialmente enquanto mulher branca, estudante, submetida a um currículo eurocentrado e posteriormente enquanto professora na Educação Escolar Quilombola, me motivaram a realizar o projeto de tese.

Academicamente, meu interesse em discutir tal problemática nesta tese resulta da experiência dos trabalhos e pesquisas que já desenvolvi com a comunidade. Primeiramente em 2013 - 2015 no curso de Especialização “Diversidade com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos – EJA”. Neste estudo, pesquisei sobre a evasão escolar na comunidade, e abordei a EJA como uma perspectiva para os sujeitos da comunidade que buscavam retornar à escola e viam na educação não apenas uma forma de ascensão social, econômica, mas também uma forma de destacar as suas trajetórias de lutas a partir da resistência que brota do cotidiano de muitos sujeitos da comunidade.

Dando continuidade à formação acadêmica em 2015, iniciei a pesquisa de mestrado acadêmico. Procurei dialogar e refletir sobre a importância de uma análise pelo viés da História Cultural, dentro da linha de pesquisa Sociedade e Cultura da Universidade Federal de Pelotas/ UFPel. O objetivo maior deste foi ampliar a compreensão da memória, da música, e das festas, em especial a de São Roque, como elementos de resistência, pertencimento e identidade, e como tudo isso se configura dentro do processo histórico. Enfim, a partir de minha trajetória pessoal compreendi a importância de valorizar as identidades das pessoas desde a infância, pois mesmo não sendo parte de um grupo que é marginalizado pela sociedade, estas pessoas precisam ter um esforço maior para alcançar uma posição valorizada na sociedade, já que o direito a uma educação de qualidade lhes é restrito.

Antes mesmo de finalizar a pesquisa de mestrado, tive a oportunidade de acompanhar o processo de implementação da Educação Escolar Quilombola na Escola Isolada Pedra Branca no quilombo São Roque. Iniciei como docente na Educação Escolar Quilombola no segundo semestre de 2017, como professora na

área de Ciências Humanas na modalidade da Educação Escolar Quilombola na Educação de Jovens e Adultos.

Na medida em que minhas relações foram se consolidando com grupo na comunidade, me interessei em participar das atividades do quilombo, dentro das possibilidades que me foram dadas. Passei a frequentar algumas reuniões da comunidade, principalmente as ligadas à questão da educação e isso tem sido fundamental para minha formação enquanto professora da Educação Escolar Quilombola. Estabelecemos uma relação de respeito e confiança, tive a oportunidade de ressignificar a minha identidade como mulher branca, antirracista, que compreende que uma sociedade com tanta desigualdade, com tanto racismo, não pode se afirmar como uma sociedade democrática. Aprendendo a valorizá-los/as, compreendendo que a escola pode ser um espaço de fortalecimento, mas pode ser também de negação da história e memória dos sujeitos da comunidade.

Mesmo com a relação que estabelecemos por todos esses anos como professora, pesquisadora, vereadora e amiga, ainda não é possível que eu carregue seus valores e suas crenças, pois não sou da comunidade. Ainda que tenha uma relação de anos estabelecida com o quilombo, esta relação não está pautada pelas raízes históricas da comunidade **Silva** (2012).

Destaco minha relação com o Grupo de Estudos e Pesquisa Alteritas: Diferenças, Arte Educação ao qual devo boa parte de minha jornada no percurso dos estudos das relações raciais e da reflexão de saber como me colocar nesse processo. E aos estudos do Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas – NUER. Este, me oportunizou conhecer, compreender e problematizar as identidades étnicas no campo das políticas culturais e dos direitos sociais. Os apontamentos e sugestões da orientadora, professora Joana Célia dos **Passos**, da coorientadora, Ilka Boaventura Leite, e da banca de qualificação, para a reflexão de quem sou eu, e de como me coloco nesse processo. Coloco-me nesse debate como uma mulher branca, mãe, professora e antirracista, tendo consciência do meu lugar de privilégio, de responsabilidade e comprometimento de criar novas configurações de poder e de conhecimento (**Kilomba**, 2019, p.11). Assim, tenho observado e presenciado a luta da comunidade e do Movimento Negro Unificado de SC, nos diferentes contextos e principalmente por uma educação diferenciada, a qual tenho

participado assiduamente para que aconteça a partir dos próprios saberes do Quilombo.

A escrita desta tese constrói-se a partir de vivências sentidas e produzidas por todos aqueles envolvidos na pesquisa. O trabalho trata de uma pesquisa em um território quilombola no Sul do Brasil, com especificidades antropológicas, sociais, históricas, políticas e sociais próprias, habitado por uma população específica com história particular que se relaciona com a resistência quilombola no Brasil, território marcado por luta e sobrevivência, patrimônio material e imaterial do Sul brasileiro. Tem uma população com resistência histórica, sujeitos sociais de direitos, que buscam a titulação de suas terras, o reconhecimento e a valorização da ancestralidade. As relações estabelecidas com a geografia local, pelo sistema de grotas, a memória e as vivências dos moradores, singularizam o existir do Quilombo São Roque.

O título que compõe este estudo: Saberes e Fazeres no Quilombo São Roque: Subsídios para uma Pedagogia Quilombola Na Educação De Jovens e Adultos, é em razão de pensarmos a Educação Escolar Quilombola no extremo Sul de Santa Catarina, africanizando o currículo da escola, pensando uma prática pedagógica que dialogue com os saberes ancestrais da comunidade, entendendo suas pedagogias de transmissão desses saberes, assim como sua cultura e sua história.

Emociono-me ao pisar em determinados espaços do território do quilombo, e ao adentrar nas memórias quilombolas, principalmente do senhor **Dirceu Nunes da Silva** 1958 - 2022 (*in memoriam*) uma vez que, para entender a formação histórica ancestral de São Roque e as relações identitárias dos moradores, recorro às narrativas orais, que ressignificam o que é ser quilombola. Sendo que minha visão encoberta levou um bom tempo para perceber e identificar nas falas de alguns quilombolas que a autoidentificação é entendida como critério de reconhecimento étnico conforme está na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e não como qualquer critério de suposta continuidade histórica e cultural como os chamados “quilombos históricos”.

As emoções expressas pelos moradores ao pronunciarem palavras que recordam os antigos acontecimentos da formação do quilombo, são sentimentos que rememoram o percurso feito por seus ancestrais, vindos da localidade dos Campos de Cima da Serra, da cidade de São Francisco de Paula – RS, hoje vizinha dos

municípios de Tainhas e Cambará do Sul. Memórias ancestrais dos que vieram para se abrigar, e assim formaram a comunidade e, ao mesmo tempo, hoje festejam esse acontecimento que marca suas vidas, pois é justamente esta memória que faz deles os quilombolas que são. Escuto também as angústias dos/as participantes, aflitos com a fragilidade da continuidade da identidade quilombola e relatam a preocupação com os futuros quilombolas. Apontam que a escola deveria dar conta de ensinar a história do povo negro, para que conheçam, na história oficial, as resistências e conquistas das populações negras e como ela se relaciona com suas próprias vidas. E também trazem a preocupação de se colocar e expor as formas como se organizam, o fazer viver quilombola, a história, os saberes da comunidade para as novas gerações e para que estas não se percam no caminhar da comunidade.

Portanto, a escrita dessa tese é decorrente de todas essas vivências na comunidade, desde 2011, sendo que no início foi um contato mais restrito, mas com o passar do tempo, estabelecemos uma relação de confiança e amizade que não inviabiliza a pesquisa, pois no planejamento desta estabelecemos os caminhos a serem percorridos na investigação desse estudo.

Partindo dessa premissa, me coloco como pesquisadora, pois elaborei as perguntas e busco saber as respostas. É de minhas inquietações que parte o meu interesse por respostas, que poderão ser obtidas através do trabalho científico resultante da realização e da dedicação da pesquisa. Esta pesquisa acontece mediante um planejamento, assim, ao elaborar o projeto de pesquisa, procurei ser coerente, ter consciência, objetividade, originalidade, confiabilidade e criatividade.

1.6 - Aspectos metodológicos

A metodologia de pesquisa configurou-se a partir da definição das problemáticas: como a Educação Escolar Quilombola se articula com a educação quilombola e como os saberes e fazeres do Quilombo São Roque tem contribuído para construção de uma pedagogia quilombola na Educação de Jovens e Adultos? Como as questões ligadas à educação e a escolarização se desenvolveram historicamente e foram impactadas pelas transformações legislativas e institucionais dinamizadas pela Lei 10.639/2003 e pela Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 na comunidade? Assim como, pelas orientações e pelos

apontamentos e sugestões feitas na banca de qualificação, que sugeriu a etnografia como caminho relevante para esta pesquisa.

O caminho percorrido do campo ao registro etnográfico sobre o cotidiano dessa comunidade remanescente de quilombo se constituiu de idas e vindas, escutas e observações, e também de interesses, indagações, empatias, militâncias, e perspectivas pessoais presentes na pesquisadora, que, como sujeito social e cultural faz parte da sociedade mais ampla e se interessa pelas explicações para a diversidade cultural. Foram as idas e vindas, e os participantes da pesquisa que colocaram no fazer etnográfico o desafio de pensar o lugar de pesquisadora na pesquisa, os deslocamentos no tempo e no espaço, e no campo social, cultural e político. Ao caminhar com estes/as, “a produção de conhecimento se alocou em um campo político e social mais amplo, a partir da posição de quem pesquisa, de suas experiências pessoais, sociabilidades, formação e por aproximações teóricas e práticas”. (SANTOS, 2018, p.135)

Compreende-se que estar em campo é como Santos (2018) coloca, implica uma relação de alteridade que está em permanente construção; que o trabalho de campo é um espaço educativo privilegiado, pois nos coloca no lugar de aprendiz do “outro” e de sua cultura, fato que demarca a antropologia como campo de conhecimento, como ciência da prática. (p. 136)

Buscou-se fazer uma escrita etnográfica referente aos saberes que orientam suas ações cotidianas nas relações sociais e produtivas e, a partir disso, analisou-se como os saberes e fazeres são empreendidos socialmente, compreendidos e compartilhados na comunidade e como subsidiam uma pedagogia de quilombo na EJA. Esses saberes constituem uma epistemologia no sentido em que são práticos e tracejam as atividades diárias para a garantia da sobrevivência e para a leitura de mundo no qual estão inseridos.

Assim, a partir das narrativas desses sujeitos históricos quilombolas, estabelecerem um diálogo com a Ecologia de Saberes, proposta por Santos (2010), no sentido de visibilizar os seus discursos, suas práticas, seus valores, crenças e costumes. “Esse conjunto epistemológico que partem da possibilidade, da diversidade e da globalização contra hegemônica e pretendem contribuir para credibilizá-la e fortalecê-la”. (SANTOS, 2010, p.154)

Entende-se como pesquisadora que é preciso utilizar ferramentas metodológicas para fomentar o diálogo que já vem sendo estabelecido com a

academia. Valorizar os diálogos entre movimentos sociais, e entre eles e o conhecimento acadêmico progressista, pois as pesquisas citadas no decorrer desta escrita, subsidiam este trabalho, como as do NUER, e foram produzidas em diálogo direto com a participação do MNU/SC e Associação Quilombola. Sabe-se que grande parte das pesquisas sobre comunidades quilombolas realizadas nas universidades são feitas em diálogo e participação intensa das comunidades. Assim, como a maioria das pesquisas sobre comunidades quilombolas do pós 1988, esta buscou tecer um diálogo, pois temos em mente que este diálogo não pode caminhar sozinho, tem que estar articulado entre os movimentos sociais e a academia, pois não houve avanço e é arriscado tecer diálogos isolados.

Muito do que já vivenciou-se e vivencia-se na comunidade permeia a escrita das páginas dessa tese. Há bastante tempo que se estabeleceu um diálogo. Para a pesquisa de doutorado, o campo de estudo se configurou efetivamente de forma mais intensiva nos meses de (novembro, dezembro 2022 e janeiro, fevereiro e março 2023), dedicados para a pesquisa de campo, em que se esteve na comunidade de uma a duas vezes por semana, passando lá parte do dia, e já ficava para dar aula de noite, retornando às 22h à cidade. A ida a campo específico para realização da pesquisa e das entrevistas ocorreu após o aceite do Movimento Negro Unificado/SC, da Comunidade e do Comitê de Ética.

Essa fase, teve por característica principal a inserção dialógica por meio das entrevistas na comunidade, focadas nas perguntas levantadas e nos objetivos traçados, proporcionadas a partir do processo prévio de aproximação que ao longo dos anos se construiu. Assim, a inserção aconteceu como uma ação fundada no diálogo, na convivência e no respeito para aprender e valorizar saberes, atitudes e práticas sociais, posturas e compreender processos e a relação com a natureza, que é concebida por sujeitos que vivenciam experiências de vidas distintas.

Estar em campo não foi somente um momento técnico e objetivo para integrar e compor o método desta pesquisa. Inserir-se, aqui, se refere a dialogar, vivenciar, conviver, compartilhar momentos, esperar.²¹ Uma inserção sobretudo concedida pelo grupo que aceita participar da pesquisa.

²¹ FREIRE Paulo. **PEDAGOGIA DA ESPERANÇA. Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992,1997. Disponível em: <https://pibid.unespar.edu.br/noticias/paulo-freire-1992-pedagogia-da-esperanca.pdf/view>. Acesso em: 03 abr. 2023.

Assim, para iniciar tais conversas, apresentou-se a Associação Remanescente de Quilombo, a Coordenação do Movimento Negro Unificado de SC, as intenções e objetivos da pesquisa e o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), e elaborou-se os ajustes de ordem burocrática que foram solicitados, tanto pela Associação, quanto pelo MNU/SC, para então iniciar-se a pesquisa de campo.

Desse modo, a pesquisa apresenta-se nas seguintes etapas: revisão bibliográfica; trabalho de campo, entrevistas com professores/as, estudantes e lideranças da comunidade, transcrição das entrevistas, análise dos dados e escrita da tese.

A definição dos participantes da pesquisa foi realizada mediante critérios determinados pela pesquisadora e são os seguintes: profissionais que trabalham diretamente com a Educação Escolar Quilombola na EJA, professores/as, estudantes, e lideranças da comunidade e demais sujeitos que têm acompanhado o processo desde 2004.

Justifica-se essas escolhas por esses/as participantes, por estarem ligados diretamente à comunidade e com a Educação Escolar Quilombola. Também é coerente mencionar, quem são esses participantes da pesquisa: os profissionais que atuam como docentes são cinco professores quilombolas. Os demais são professores/as brancos/as que trabalham em suas áreas de atuação comprometidos com uma proposta de ensino antirracista e interdisciplinar. E os troncos velhos, as lideranças na comunidade. No quinto capítulo, organizou-se um quadro referente a esses profissionais, suas formações, áreas de atuação, forma de ingresso e algumas das suas falas.²²

Assim, buscou-se entrevistar para essa pesquisa os profissionais que estiveram desde o início na luta para implementação da E.E.Q. na comunidade; os “troncos velhos”, como são chamados os anciões, por guardarem saberes ancestrais da comunidade e por seu grau de representatividade no grupo social, estudantes que estão matriculados e frequentando a EJA no período noturno, pela heterogeneidade, sendo que muitos dos anciões também são estudantes e que contribuíram com seus conhecimentos para o universo e o objeto de estudo pesquisados, suas falas serão acrescentadas em todo o percurso da pesquisa e da análise. Identificadas como (informação verbal no corpo do texto) e em nota de

²² Destaca-se como ocorre o processo de escolha dos profissionais por meio da carta de anuência, no Quinto Capítulo. A carta de anuência estará no Anexo - B.

rodapé, identificação de seus nomes, mês e ano da entrevista.²³Abordou-se também, muitas das falas, imagens do senhor **Dirceu Nunes da Silva** (*in memoriam*), com o consentimento de seu familiar, **Vilson Omar da Silva**.

As entrevistas foram agendadas com contatos prévios, por meio de mensagens por Whatsapp, algumas pessoalmente, em dias e horários estabelecidos pelos participantes da pesquisa. Foram entregues os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Aceite para cada participante, depois de assinados, fez-se as entrevistas que foram gravadas e transcritas segundo a autorização dos mesmos. Entrevistou-se treze participantes, havia-se proposto entrevistar quinze pessoas, porém como alguns dos participantes fizeram parte de mais de uma entrevista, e já se tinha um material substancial para uma boa amostra, optou-se por ficar somente com os/as treze entrevistados/as. As transcrições foram feitas respeitando todas as particularidades da língua falada, com pausas, repetições, ênfases, palavras com erros gramaticais, entre outros. Buscando manter a originalidade dos dados. Realizadas entre os meses de novembro e dezembro de 2022, janeiro e fevereiro de 2023. Utilizou-se um roteiro com questões semiestruturadas empregado nas entrevistas. Os participantes dessa pesquisa foram identificados por seus nomes mediante ao termo de aceite para publicar suas identidades. Suas falas registradas nas análises estão sempre reconhecidas pela identificação conforme já destacado. A transcrição dessas entrevistas foi feita na íntegra, mas não foi anexada no trabalho para não o deixar mais denso.

As entrevistas foram ouvidas e gravadas. Os únicos momentos de interrupção ocorrem nas próprias pausas dos participantes da pesquisa, momentos que servem também para outras interações entre pesquisador e pesquisado, interjeições de interesse e no máximo algumas perguntas que não se desviem do foco da narrativa que está sendo contada. Tudo anotado no diário de campo, usado como um recurso que integra a metodologia para anotar, pois algumas vezes gestos e silêncios podem nos dizer muito e auxiliar nas reflexões da escrita.

Durante a elaboração do projeto de pesquisa atribuiu-se ênfase especial à definição do objeto de estudo, pois é a partir deste que se delineiam as etapas do projeto, pois essa definição do objeto de estudo, segundo Bourdieu (1989) [...] “é um

²³ Associação Brasileira de Normas Técnicas. ABNT 2018. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/40070/1837975/ABNT+NBR+6023+2018+%281%29.pdf/3021f721-5be8-4e6d-951b-fa354dc490ed>. Acesso em: 01 jan. 2023.

trabalho de grande fôlego que se realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos, por toda uma série de correções.” (p. 27)

Para delinear nosso objeto de estudo, buscou-se inicialmente para elaboração do projeto de doutorado em bases eletrônicas de estudos acadêmicos da Biblioteca Digital Brasileira de tese e dissertações (BDTD), Scientific Electronic Library Online (SciELO), no Banco de Teses e Dissertações da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) e também, na revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN). Localizou-se teses de doutorado, dissertações de mestrado e artigos desenvolvidos entre os anos de 2012 a 2020. Esse levantamento foi para identificar a produção científica existente referente à temática no Sul do Brasil, e justificar a necessidade e pertinência dessa pesquisa, sendo que este estudo contribui com a produção acadêmica já existente. A busca de artigos nas bases selecionadas foi orientada por palavras-chave que - contemplaram três eixos temáticos compósitos, a saber: educação, educação escolar quilombola, ancestralidade e saberes e fazeres.

Assim, buscou-se inicialmente o levantamento de pesquisas bibliográficas que fossem capazes conforme Minayo (1994) de projetar luz e permitir uma ordenação ainda imprecisa sobre a realidade empírica. Minayo (1994) argumenta que a pesquisa qualitativa está relacionada com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, “ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (MINAYO, 1994, p. 22)²⁴

Minayo (1994) informa que a pesquisa qualitativa responde a questões específicas, esta forma de abordagem aprofunda-se no mundo dos significados, das ações e relações humanas, que não são perceptíveis em equações médias e estatísticas. Na abordagem qualitativa, pode-se encontrar diferentes possibilidades de metodologias de trabalho. Porém, o método definiu-se a partir da construção do objeto de estudo, buscando ancorar-se no referencial teórico-metodológico destacado a seguir.

²⁴ MINAYO, Maria Cecília de Souza; et.al. (org) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: vozes, 1994. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

Para esta pesquisa, também apresenta-se e dialoga-se com a metodologia da história oral, que tem se estabelecido como um desafio aos historiadores, sociólogos e antropólogos ao sugerir a reconstituição de histórias de vida, ou outro testemunho, utilizando a mesma. A história oral tem uma dimensão viva, apresentando novas perspectivas à historiografia, porque o historiador, muitas vezes, pode precisar de documentos diversos que não sejam somente aqueles escritos para fazer suas análises. Entende-se e utiliza-se a história oral nesta pesquisa como um método eficaz de coleta de dados.

Nas entrevistas com os “trancos velhos/as” (griôts), demais sujeitos do quilombo, professores/as e estudantes oportunizou-se compreender neste estudo não somente em partes a realidade da comunidade quilombola, mas também a potencialidade de seus saberes e fazeres, como possibilidade de discussão, diálogo e subsídios para uma pedagogia quilombola no campo da Educação Escolar Quilombola na EJA.

Portanto, como referência para o trabalho com a história oral, utilizou-se pesquisadores/as como: Meihy (2005), Thompson (2002), Alberti (1999; 2005), Garrido (1992,1993) que auxiliam no entendimento do uso da história oral como um método eficaz de coleta de dados, os dados coletados no trabalho de campo com observações na comunidade e entrevistas semiestruturadas. Assim, acredita-se que o uso dessa metodologia, nos oportunizou remontar aspectos significativos da trajetória dessa comunidade.

Recorre-se às fontes orais de informações, reconstruindo memórias, informações, fatos que auxiliam na tessitura da história desse grupo social, sendo a História Oral um método eficaz de coleta de dados. De acordo com Alberti (1999, p. 52):

a história oral pode ser entendida como um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais e movimentos.

Desse modo, conforme a autora coloca, mobilizou-se o pensar a buscar maior aprofundamento nas participações no cotidiano da comunidade, seja nas reuniões do grupo de professores, seja nas observações realizadas, durante as aulas, na hora do intervalo ou nos mais diversos momentos em que se esteve com a comunidade.

A leitura do pesquisador Meihy (2005) auxilia nesse processo, pois o mesmo afirma que a história oral combinou três funções complementares: “registrar relatos, divulgar experiências relevantes e estabelecer vínculos com o imediato urbano, promovendo assim um incentivo à história local e imediata”.(p.22) Nessa perspectiva, é o registro da história vivida.

Assim, Meihy (2005) destaca que além das três funções complementares, o pesquisador também pontua a existência de três modalidades de história oral: história oral de vida; história oral temática e tradição oral. Na primeira modalidade refere-se à autonomia que o sujeito tem para expor experiências pessoais. Precisa-se estar atento, pois é importante saber distinguir a história oral de vida tanto da biografia, quanto da autobiografia. A história oral temática, busca-se, a partir de um assunto específico, a narrativa de um entrevistado sobre evento definido, preestabelecido. Entende-se assim, que ao fazer a entrevista busca-se um esclarecimento acerca do tema de pesquisa que foi selecionado. E para a tradição oral²⁵, conforme Meihy (2005) o foco está na visão de mundo das comunidades e pela transmissão geracional.

Nessa perspectiva, a história oral pode ser concebida como metodologia de pesquisa que se apoia nos testemunhos, nos relatos sobre acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida ou outros aspectos historiográficos.

Segundo Alberti (2005), a história oral enquanto metodologia ressalta a importância de se partir do local em que o entrevistado ocupa no grupo ao qual pertence e do significado de sua experiência. Esta metodologia de pesquisa defende que pessoas que participaram, vivenciaram determinados acontecimentos, relacionados com o tema proposto, podem contribuir com importantes narrativas e informações relevantes, significativas para a questão (p. 32).

Enquanto que, para Garrido (1992/1993) alguns aspectos da história oral podem ser compreendidos da seguinte forma:

um dos aspectos mais interessantes do uso de fontes orais é que não apenas se chega a um conhecimento dos fatos, mas também à forma como o grupo os vivenciou e percebeu. É de importância capital resgatar a subjetividade, mas é um grave erro passar a confundi-la com fatos objetivos. Esta aproximação crítica ao testemunho oral consegue-se mediante dois procedimentos de caráter interativo: um, com a documentação escrita existente, e outro, com o resto do corpus de documentos orais. Daí a importância de se estabelecer uma relação dialética entre os diversos tipos de fontes. (GARRIDO, 1992, p. 40)

²⁵ Trataremos da Tradição Oral no quarto capítulo desta tese.

Desse modo, entende-se que a história oral é composta de ferramentas teórico metodológicas que podem nos proporcionar a tessitura do texto narrativo. E que seu uso pode ser feito por meio de entrevistas, sempre que se pretende produzir dados a partir dos relatos orais daqueles/as a serem entrevistados/as para um estudo. Os diálogos estabelecidos com os/as moradores/as e participantes da comunidade são conjuntos de fios de memória que compõem a tessitura da escrita desta tese. A escolha da história oral é um movimento que se traduz na possibilidade de construir narrativas históricas que apresentamos. Implica também mostrar as ferramentas teórico-metodológicas necessárias para a construção do objeto em estudo.

Cruzou-se as fontes, não por dúvidas das narrativas orais, mas pela subjetividade presente e por acreditar que elas não caminham sozinhas. Nessa perspectiva entende-se que as fontes orais não são possíveis de se fazer sozinhas, é imprescindível a conversa com fontes de naturezas distintas. A respeito da subjetividade Pollak (1989) entende que a questão da subjetividade não deve ser encarada apenas como contraposição à objetividade, tão divulgada pelos defensores do uso das fontes escritas. Para este pesquisador, o interessante na subjetividade dos/as participantes está na condição de perceber as pluralidades que determinados contextos históricos apresentam.

Assim, problematiza-se as fontes orais e reflete-se sobre elas, de modo que pode-se sintetizar os conhecimentos ao longo da pesquisa, porque entende-se que não deve-se limitar apenas com a divulgação das entrevistas, sem ter-se realizado de fato sua transcrição e análise.

Para a realização da pesquisa de campo na comunidade quilombola no cotidiano da educação, por orientação da banca de qualificação, buscou-se o trabalho de Fonseca (1998). A autora chama a atenção sobre como se portar e os cuidados que o/a pesquisador/a precisa ter para entrar neste outro mundo. A etnografia que se buscou fazer não esteve focada nas entrevistas, visto que “o peso todo não esteja no discurso verbal do entrevistado”. (FONSECA, 1998, p. 63) nem somente na observação, o que se buscou foi tentar encontrar um meio de diálogo com os/as participantes da pesquisa, e que este diálogo fosse revelador, nos possibilitando trazer ideias novas e que consigam nos mostrar o ponto de vista dos/as participantes.

A utilização do método etnográfico nas pesquisas em educação, de acordo com Fonseca (1999), “oferece aos pesquisadores/as da educação uma interação entre o pesquisador/a e seu objeto de estudo”. (p.59) Segundo a autora, a etnografia como uma técnica investigativa com ênfase no cotidiano e no subjetivo é eficaz, porque ultrapassa os métodos quantitativos buscando superar os limites do conhecimento. Acredita ser um instrumento essencial para compreender o intelectual da sociedade. A etnografia propõe descrever de forma densa episódios que acontecem na vida de um grupo social e interpretar seus significados para a cultura do grupo. Geertz (2008) argumenta que a etnografia é uma descrição densa, e os etnógrafos fazem as descrições. Assim, cabe ao pesquisador/a, descrever e interpretar a “multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são ao mesmo tempo estranhas, irregulares e explícitas, e o etnógrafo tem, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar”. (GEERTZ, 2008, p. 7) Ainda segundo esse autor o papel da etnografia é buscar desvelar e elucidar a cultura.

A pesquisa etnográfica é uma ramificação da antropologia e assim, uma metodologia qualitativa, que pretende por meio de observações um aprofundamento do pesquisador no espaço do grupo que pesquisa.

Sendo assim, o caminho etnográfico que buscou-se traçar procura descrever a cultura, os saberes/fazeres, a cultura escolar, procura entender a relação do externo para os sujeitos, busca descrever o que está introjetado nas pessoas. Tem a preocupação com uma “análise holística ou dialética da cultura”. Matos; Castro (2011).²⁶

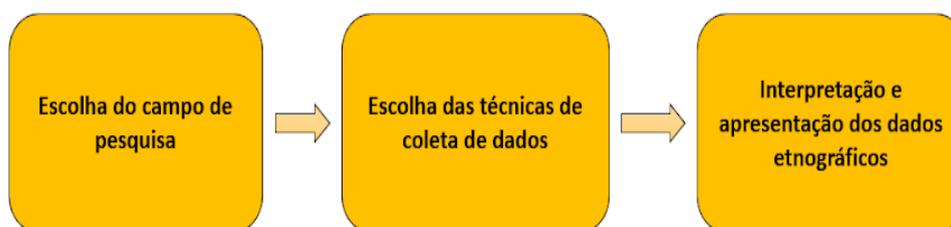
Entende-se que o contato direto do/a pesquisador/a com a questão a ser investigada é essencial na pesquisa etnográfica. A etnografia vem colaborar com as novas necessidades sociais. Corroborando com os apontamentos de Fonseca (1999).

A etnografia auxilia nesse contato direto, nesse percurso pedagógico entre o que é perguntado e o que vem de resposta, não como se quer, mas como o movimento da pesquisa revela, e é isso que torna o percurso rico e fecundo. Foi preciso se deixar levar pela dinâmica da pesquisa, pelo o que se apresenta nas

²⁶ MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2023.

entrelinhas, pelos gestos, pelo corpo, pela fala, pelos olhares e silêncios. Compreender que o silêncio algumas vezes não é de fato um esquecimento, um não querer lembrar algo que seus antepassados tenham cultuado ou passado através da oralidade. Este silêncio pode ser entendido como uma forma de proteção, de resguardo, uma ferida que não cicatrizou.

Porém, é importante destacar que antes de iniciar-se a investigação etnográfica, elencou-se algumas diretrizes para trilhar a pesquisa:



Autoria da pesquisadora, com embasamento em:²⁷

Ao escolher o campo de pesquisa, como argumenta Angrosino (2009), o/a pesquisador/a deve contar com um trabalho de autoconhecimento de si próprio e seleção adequada do campo de pesquisa. O autor enfatiza que precisa-se escolher um campo de pesquisa onde não seremos um fardo para comunidade, e também enfatiza as questões de ética na pesquisa e lança um olhar na etnografia para o século XXI. A coleta de dados segundo esse autor cabe em três categorias que precisam constar no repertório do pesquisador, que são elas: observação, entrevistas e pesquisas em arquivos. (ANGROSINO, 2009, p. 56) Entende-se assim, que a observação é o ato de perceber as atividades e inter-relações das pessoas no cenário de campo através dos cinco sentidos do pesquisador/a e exige o registro objetivo e uma busca de padrões.

As técnicas de observação podem ser discretas e de cunho participante, suas principais características são: descrever detalhadamente e objetivamente, levando em conta todos os fenômenos a respeito da realidade estudada. Angrosino (2009) aborda que o ato de entrevistar como uma extensão da observação, é como um processo de dirigir uma conversa a fim de coletar informação. Entre os vários tipos de entrevista usados por etnógrafos estão: aberta em profundidade, semiestruturada, tipos especiais (entrevistas genealógicas e de análise de rede,

²⁷ ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante. Tradução** José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão desta edição Bernardo Lewgoy. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2009. 138 p. (Coleção Pesquisa qualitativa/coordenada por Uwe Flick) ISBN 978-85-363-2138-7.

histórias orais e histórias de vida. A seguir destaca-se quais tipos de entrevistas utilizou-se para este estudo.

Nazário (2021), argumenta que a etnografia permite compreender e desvendar os empecilhos para que aconteça uma educação antirracista de valorização das memórias das famílias e de suas identidades de acordo com o estabelecido na Lei 10.639/03 e na Resolução de oito de novembro de 2012.

A etnografia possibilitou uma interação entre a pesquisadora e o objeto de estudo, pois é uma técnica investigativa com ênfase no cotidiano e no subjetivo. E permitiu desvendar os mecanismos sociais através das ações dos atores e suas rotinas no espaço escolar. Acredita-se que a etnografia também é de extrema importância para que o leitor tenha uma maior compreensão sobre como ocorre o funcionamento da escola, a trajetória do quilombo em seus processos de luta pela terra, o papel da educação para a comunidade e a formação dos professores que estão distribuídos nos capítulos desta pesquisa.

Ainda de acordo com André (1995), as técnicas etnográficas, observação participante e entrevistas, auxiliam o/a pesquisador/a a documentar “o não documentado”, e dessa forma desvendar “os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da comunidade e do espaço escolar [...]”. (ANDRÉ 1995, p. 41)

Essas observações foram sendo feitas e refletidas ao longo do percurso como pesquisadora e professora, pois em alguns momentos tem-se participado do dia a dia da comunidade.

Dessa forma, acredita-se que a prática da pesquisa participante responde a desafios e coloca em prática novas alternativas. Segundo Schmidt (2006) esta forma de pesquisa é capaz de aglutinar em torno de si tanto a reflexão epistemológica que interessa a ruptura com o paradigma positivista quanto a apreensão crítica das dimensões éticas e políticas das pesquisas de campo, configurando metodologias que promovem uma relação com outro, próxima à ideia de comunidades interpretativas (p.13).

No campo de pesquisa, usou-se o diário de campo, como já mencionado, para registrar e descrever detalhadamente a cena, o lugar, os gestos e tudo que pode-se observar referente ao contexto em que ocorreu determinada cena.

As entrevistas com os/as participantes foram registradas com o uso do gravador do celular, objetivando garantir a autenticidade dos depoimentos representados por suas falas e transcritas conforme seu consentimento. Todas

realizadas no território do quilombo São Roque, algumas em suas casas, outras no salão comunitário ou na escola da comunidade.

As contribuições dos/as participantes por meio das entrevistas foram de extrema relevância para esta pesquisa. Conforme determina Pádua (1997, p. 64, 65):

entrevista é um procedimento mais usual no trabalho de campo. Por meio dela, o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeito-objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada.

Desse modo, entende-se que as entrevistas possibilitam intervenções do pesquisador/a em sua realidade ou ações transformadoras mediante questões problemáticas. A partir da proximidade e do conhecimento da pesquisadora com os/as participantes, poderá ser possível estabelecer um relacionamento espontâneo, comprometedor e verdadeiro durante o processo da entrevista, tornando possível o aprofundamento das informações obtidas.

A realização das entrevistas contou com a aplicação de um breve roteiro de perguntas semiestruturadas, com perguntas abertas e abrangentes. (APÊNDICE - A) Que teve como finalidade obter o máximo de informações ligadas ao tema deste estudo e a problemática de pesquisa. Em alguns momentos das entrevistas abriu-se rotas de investigações novas, inicialmente não aventadas pelo/a pesquisador/a, isso decorre da parceria entre pesquisador/a e participantes bem informados que nos auxiliam a formular as questões enquanto a entrevista se desenrola. Isso ocorreu nas vezes que entrevistou-se o senhor **Eliseu da Silva Pereira** e o senhor **Vilson Omar da Silva**. Isso é decorrente da flexibilidade que não se pode dispensar nas entrevistas, ou seja, adaptar o roteiro, a duração e até mesmo se houver disponibilidade, de retorno para se fazer uma outra entrevista.

Além das entrevistas, a técnica de observação também foi utilizada como importante meio de coleta de dados realizada de forma simples e direta, possibilitando complementar as informações, uma vez que alguns aspectos da realidade apresentada ficam evidenciados nas atitudes dos participantes no momento da entrevista. Observações feitas no cotidiano de alguns entrevistados, na sala de aula, no trabalho coletivo, e principalmente no Tempo Comunidade, onde observou-se e registrou-se como as teorias apresentadas e discutidas na sala de

aula são aplicadas na prática. Nesses momentos, observou-se e constatou-se um maior entrosamento entre estudantes de todas as turmas e os/as professores/as.

As categorias de análise foram apreendidas a partir da organização do material obtido pelas entrevistas, observações, das transcrições das entrevistas e dos registros. Foram lidas as entrevistas e sublinhados extratos da mesmas relativas às categorias: os troncos velhos, lideranças e professores e estudantes, foram consideradas e elaboradas de acordo com as propostas de Guerra (2006)²⁸, onde se colocaram, também, as interpretações possíveis, relativamente a cada extrato e a cada unidade de análise.

Assim, a metodologia para esta pesquisa configurou-se desta forma, sendo que os/as autores/as já mencionados deram o aporte teórico para que tenha sido possível delinear nosso percurso. E assim, buscou-se tecer a metodologia para escrita desta tese. Rascunhou-se à mão relatos de visões de mundo, de sonhos, dizeres que são específicos da comunidade, tais como:(não precisa dizer grêgrê para dizer Gregório). Registraram-se imagens que expressam a realidade do local, os seus gestos entre o trabalho cotidiano na roça, no contar das histórias, nas músicas, nas lutas e resistências, os seus pequenos e quase invisíveis ritos. Anotou-se suas falas e seus silêncios. Ouviu-se, mas não um ouvir como uma operação mecânica, e sim como um ato reflexivo que complementa nosso olhar, para ver o outro como um interlocutor da pesquisa. Compartilhou-se dores e alegrias. Observou-se e vivenciou-se os comportamentos de estudantes e professores na sala de aula, e em muitos momentos o silêncio foi necessário para poder ordenar-se os pensamentos e desconstruir-se algo, para então a escrita poder acontecer. Buscou-se embasamento nos autores mencionados nos momentos de orientação, pois sem eles não teria dado conta, nos apontamentos da banca de qualificação e por fim para focar na escrita, que é um processo pouco diluído em determinados momentos; a escrita que lida com a memória, volta-se na memória para que possamos ir escrevendo, reescrevendo e aprendendo como fazer.

1.7 - Originalidade e relevância

²⁸ GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo. Sentido e formas de uso.** Estoril, Principia Editora, 2006. <http://id.bnportugal.gov.pt/bib/bibnacional/1671974>. Acesso em: 20 abr. 2023.

A originalidade deste trabalho está centrada na ideia de buscar subsídios para construir uma pedagogia quilombola de cunho antirracista para a educação de Jovens e Adultos. Assume-se um compromisso de contribuir a partir desse lugar do Sul do Brasil, com uma produção do conhecimento crítico, salienta-se que não se trata de negar o conhecimento euro-norte-centrado, mas afirmar que existem configurações diferentes de produzir conhecimento. Assume-se a postura política de anunciar outras perspectivas para construção do conhecimento em que autores e autoras na sua grande maioria teorizam engajados nas lutas sociais. Ainda que não estejamos vinculados diretamente nos movimentos sociais, e a postura do enfrentamento, enfrentamento, com o Estado, com instituições, com proprietários, com Órgão governamental (ICMBio) que pouco dialogam com as questões da comunidade impondo-a medidas de restrições, é dentro desta perspectiva que escreve-se e atua-se com a comunidade.

1.8 - Contribuição da tese para o programa/linhas de pesquisa

A tese contribui para a área de pesquisa África e suas Diásporas na linha Produções sócio-culturais e artísticas: que estuda as relações dialógicas entre línguas, vozes sociais, narrativas e discursos, manifestações artísticas e culturais. Educação, pensamento social e produções intelectuais.

O programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas nesta área de pesquisa África e suas Diásporas, nos direciona para a produção de uma escrita da história africana concentrada em uma História da África feita por africanos/as e demais pesquisadores/as sensíveis às particularidades das múltiplas historicidades daquele continente. Uma narrativa ativa e altiva das singularidades das experiências africanas. Já a heterogenia das diásporas segue as pistas do Atlântico negro de **Gilroy** (2001) em que:

no espírito do que pode ser chamado de história “heterológica”, gostaria que considerássemos o caráter cultural e as dimensões políticas de uma narrativa emergente sobre a diáspora que possa relacionar, senão combinar e unificar, as experiências modernas das comunidades e interesses negros em várias partes do mundo.²⁹

Desse modo, espalhar-se não significa manter uma identidade cristalizada e homogênea. Assim como **Gilroy** (2021), nossos estudos combatem a

²⁹ **GILROY**, Paul. **Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2001.p.11.

essencialização, que muitas vezes – nos desejos da naturalização – persistem nos estudos diaspóricos. Não se trata, exclusivamente, de entender a vida de africanos e africanas fora da África, mas de analisar o saber/conhecimento desses sujeitos ao espalhar-se nas várias partes do mundo.³⁰

É nesse sentido que busca-se abordar estudos dentro do campo da Modalidade da Educação Escolar Quilombola na EJA, visto que historicamente o povo negro foi excluído do processo de escolarização. Acredita-se também que o trabalho contribui para abordar a Educação de Jovens e Adultos, que é vista dentro de algumas políticas públicas como de reparação para esses sujeitos que não tiveram oportunidade e condições de prosseguir com os estudos durante a infância e a juventude. Nesse sentido, a pesquisa contribui como um dado relevante para incidirmos na cobrança às autoridades, para ampliação do fortalecimento e consolidação da Educação Escolar Quilombola nos Municípios e Estados que possuem comunidades quilombolas.

Portanto, o objetivo da linha de pesquisa não é inverter olhares, criando novas unilateralidades, mas de fazer circular significados renovando e alterando lógicas de poder e saber já consolidadas, gerando novo pensamento crítico capaz de alargar horizontes e buscar novas questões, de ampliar e questionar visões existentes, e de imaginar novos caminhos.

1.9 - Estrutura da tese

A tese está estruturada do seguinte modo: primeiro a Introdução, onde estão destacadas a exposição do assunto; definição e delimitação do problema; definição dos objetivos geral e específicos; justificativa teórica e prática; aspectos metodológicos e trajetória da pesquisadora e o processo de construção do objeto de pesquisa; originalidade e relevância e a contribuição da tese para o programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas e para as linhas de pesquisa África e suas Diásporas. Na sequência tem-se os Capítulos um (01), dois (02) três, (03), quatro (04), cinco (05) e seis (06). Para o capítulo um (01), apresenta-se a Comunidade Quilombola São Roque – SC/RS, sua história e suas lutas, trazendo

³⁰ SOUSA, Gustavo Pinto de; GUIMARÃES, Rogério da Silva. **Áfricas e suas diásporas. Revista Transversos. “Dossiê: Áfricas e suas diásporas.”** Rio de Janeiro, nº. 10, pp.4-8, Ano 04. ago. 2017. Disponível em: ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2017.29931. Acesso em: 07 mai. 2023.

uma discussão da historicidade da comunidade quilombola e seus processos de lutas. O quilombo São Roque se faz conhecer, por meio das narrativas e histórias dos/as moradores/as, relacionadas à formação da comunidade, que remontam ao século XIX, início em que ocorreu a ocupação da área em decorrência dos/as escravizados/as que desciam do Planalto Serrano no estado do Rio Grande do Sul, para colocar as roças nas encostas da Serra Geral, no vale da Pedra Branca. Ainda nesse capítulo, por meio das sugestões da banca de qualificação, elaborou-se um breve relato dos impactos da covid-19 na comunidade e na vida dos/as estudantes e participantes da pesquisa.

No capítulo dois (02), inicia-se o diálogo situando a categoria de quilombo, sabe-se que ao longo da história, essa categoria teve diversas nomeações, como terras de preto, mocambos, lugar de preto. Abordamos o Quilombo no extremo Sul do Brasil, os conceitos lugares, formações e relações sociais e políticas no período escravista, suas resistências ontem e nos dias atuais. Também aborda-se neste capítulo a invisibilidade dos Remanescentes de Quilombos, a construção do território, seus modos de aquilombar-se e o contexto dos seus saberes e fazeres. Protagonismo dos Saberes/fazeres que atravessam gerações, que são guardados pelos mais velhos da comunidade quilombola São Roque, e que traduzem-se em conhecimentos enriquecedores, pois fornecem subsídios para construção de uma pedagogia de Quilombo, especialmente na reflexão da participação do povo negro na formação do território brasileiro.

Para o capítulo três (03), por orientação da banca de qualificação, entendeu-se a importância de abordar como se deu o processo de educação para a população negra no Brasil, contrastando com a educação no quilombo São Roque. A educação escolar voltada à população negra no Brasil se destaca historicamente pelo fato de que não existia uma educação formal destinada a eles/as, pois sua existência social era negada. A exclusão dos/as negros/as deste cenário está associada a critérios como: a discriminação racial em função da cor da pele. A estigmatização e a rejeição chegaram a tal ponto, que foram excluídos completamente do cenário educacional, um problema que trouxe reflexos e consequências na promoção de sua cidadania e sociabilidade.

Para o capítulo quatro (04), apresenta-se os processos educativos que o quilombo promove, suas características, e o potencial dos saberes quilombolas como subsídios para pensar uma pedagogia quilombola no campo da Educação de

Jovens e Adultos. Também as características dos saberes e fazeres dos quilombolas do São Roque, e como estes saberes são potencializadores para fomentar a pedagogia que o quilombo vem promovendo e quais os subsídios que dão suporte para trabalharmos com a EJA na comunidade. A proposta da Educação Escolar Quilombola situa-se num quadro político amplo, tendo como base as emergências de novos saberes e o rompimento de um pensamento científico, tido como única fonte do saber. Santos (2010), propõe a superação de uma visão unilateral que tem na ciência sua fonte de legitimidade incontestável, sendo esta fruto de uma herança eurocêntrica de construção do conhecimento.

Para o capítulo cinco (05), aborda-se como vem ocorrendo a organização da Educação de Jovens e Adultos, a preservação do direito à educação e os caminhos da EJA para chegar à comunidade São Roque. Com relação a educação do povo negro, mencionado no terceiro capítulo, elaborou-se um histórico de como essa parcela da população se organizou para buscar a escolarização, pelo fato da exclusão grave nas primeiras fases da escolarização, fruto do racismo. Agora acredita-se que é importante trazer o contexto da EJA, pois essa modalidade é um assunto que envolve as escolas quilombolas também, seja porque é um direito, uma política pública, ou seja porque está diretamente relacionada com o público das escolas quilombolas e principalmente porque na escola quilombola a qual é *lócus* onde este estudo foi elaborado, está diretamente ligado à EJA. Desse modo, trouxemos para esta tese essa discussão da EJA nas esferas nacional, estadual e municipal, as falas de alguns professores/as e os avanços e desafios para efetivação desse processo.

Para o capítulo seis (06), que tem como título: Gesto Voz e Resistência: saberes que subsidiam uma pedagogia de quilombola. Apresenta-se neste capítulo, os conteúdos políticos e epistêmicos construídos a partir do diálogo com os sujeitos quilombolas da comunidade de São Roque e que compõem suas lutas em torno da afirmação dos seus modos de viver. As falas dos professores/as, lideranças e estudantes mostram como a comunidade quilombola concebe a educação, e como esta dinamiza o fortalecimento político dos/as quilombolas frente aos episódios de violência e tentativas de apagamento de sua história. Essas importantes dimensões permitem perceber o movimento de resistência que se conecta diretamente ao ser e estar quilombola, centrada em símbolos e experiências no seu cotidiano – e, portanto, às suas vidas. Observa-se que essas dimensões política e epistêmica

reivindicam, assim, outro modo de vida que parte do seu território, do seu reconhecimento pleno e também outra concepção de educação como desdobramento de sua existência, como parte de sua identidade cultural e política.

Após os capítulos citados, elaborou-se as considerações e conclusão e por fim as referências que utilizou-se para o embasamento teórico e metodológico para a escrita desta tese, e os anexos e apêndices.

CAPÍTULO 1 - NARRATIVAS E APRESENTAÇÃO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA SÃO ROQUE – SC/RS

1.1 - História e lutas do quilombo São Roque – SC/RS: discussão da historicidade da comunidade quilombola e seus processos de lutas

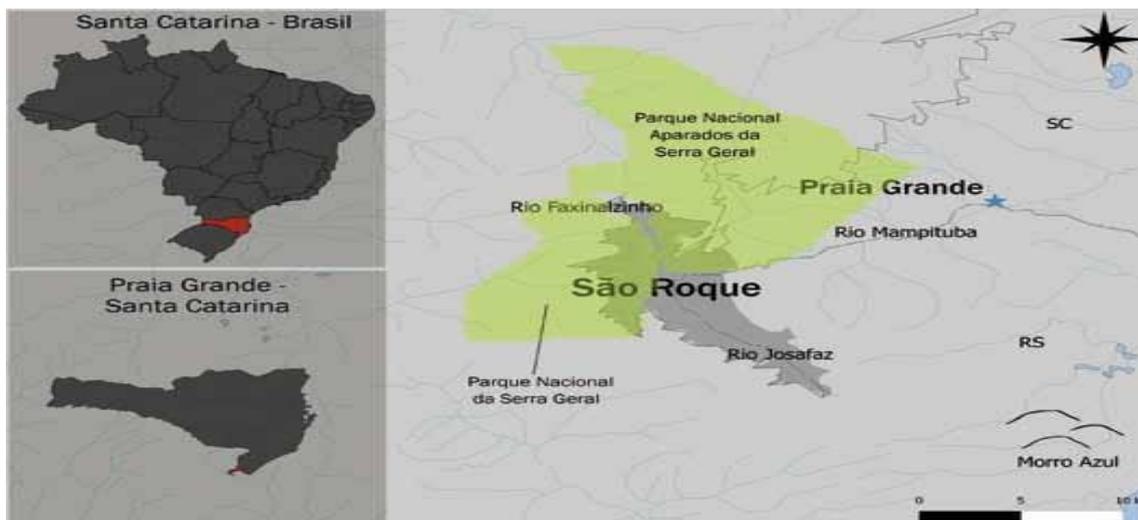
A Comunidade Remanescente de Quilombo São Roque ou Comunidade quilombola da Pedra Branca, como alguns costumam dizer, constitui-se a “partir da dinâmica social e territorial que se estabeleceu entre a Serra e o Litoral, entre Cima da Serra (hoje São Francisco de Paula RS e Roça da Estância, hoje São Roque/Pedra Branca” (NUER, 2006). Os registros históricos levantados pelo Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas (NUER), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que compõe o Relatório Histórico e Sócio-Antropológico realizado em cooperação Técnica com o INCRA para propósito de regularização fundiária entre os anos de 2005/2006. O referido documento destaca que a ocupação da área remonta ao ano de 1828 e está associada ao trânsito de pessoas que foram escravizadas e que, a mando dos senhores, desciam a Serra Geral para cultivar na planície costeira.

Localizada nos atuais municípios de Praia Grande (litoral sul do estado de Santa Catarina) e Mampituba (litoral norte do estado do Rio Grande do Sul), a Comunidade Quilombola São Roque identifica seu passado com o regime escravista desenvolvido na região serrana. Nesta localidade, caracterizada por escarpas que marcam o final da Serra Geral, uma rocha desponta naturalmente como característica da região: a Pedra Branca. Da Serra descem os rios que cruzam a comunidade e garantem as condições ambientais para sua reprodução. Da Serra desceram, também, as pessoas que foram escravizadas que são os fundadores da comunidade. São Francisco de Paula de Cima da Serra (por vezes chamada de Cima da Serra e por vezes, simplesmente, de São Francisco) é a região da Serra Geral que está conectada histórica e geograficamente à comunidade São Roque. São Francisco, com suas grandes extensões de campos naturais e florestas de araucária, foi uma região de produção pecuária, onde viviam senhores e os escravizados que são referidos pela memória dos membros da comunidade. Os Monteiro, os Nunes e os Fogaça, afirmam, eram os senhores de seus antepassados que foram escravizados. Ora fugidos, ora ao alcance do domínio senhorial, os escravizados no século XIX desciam dos campos de Cima da serra para cultivar as férteis várzeas e planícies da região litorânea, na localidade conhecida como Roça da Estância. A Comunidade Quilombola São Roque surgiu, então, a partir da dinâmica social e territorial que se estabeleceu entre as regiões da serra e do litoral, entre Cima da Serra e Roça da Estância. (BRUSTOLIN; FERNANDEZ; TEIXEIRA. 2005/2006 p. 132, 133)

O território quilombola da Comunidade de São Roque tem 7.327, 69 hectares, dos quais 2.668,82 hectares que estão sobrepostos aos dois Parques Nacionais, o Parque Nacional dos Aparados da Serra e o Parque Nacional da Serra Geral. A área

de sobreposição situa-se integralmente no Estado de Santa Catarina. Conforme na descrição do mapa a seguir.

Figura 1 – mapa da área de sobreposição dos parques nacionais da Serra Geral e dos Aparados da Serra.



Fonte – Tropológico da Comunidade Remanescente de Quilombo São Roque. disponível em: <https://assets.website>. Acesso em agosto. 2022.

A formação e constituição da comunidade está relacionada ao trabalho de escravizados nas fazendas dos Campos de Cima da Serra. Também é atribuída pelos moradores a condição de “refúgio de escravos”³¹ naquele local, que se constitui num fator importante na luta dos moradores pelos direitos e na resistência do grupo diante dos conflitos decorrentes da criação e ampliação de dois Parques Nacionais, supracitados. O tensionamento gerado pela sobreposição dos dois Parques às áreas ocupadas pelos/as moradores/as e das áreas destinadas à preservação ambiental, tem comprometido a reprodução do grupo, tanto físico como cultural, pois foram impostas severas restrições ao seu sistema cultivado, limitando os roçados ou estipulando somente algumas áreas para este fim. Outro fator agravante é o deslocamento das famílias para fora da comunidade, muitos precisam sair para buscar o sustento seu e de seus familiares, estas saídas ameaçam qualquer direito que essas populações possam ter e requerer, relacionados à sua identidade étnica e territorial.

Assim, os/as moradores/as que permanecem na comunidade enfrentam nos dias atuais dificuldades, pois os/as que não contam com os proventos da aposentadoria, precisam trabalhar “por dia” com os proprietários particulares que

³¹ Documentário Referências Culturais Quilombolas. 200. Documentário - Comunidade São Roque - Referências Culturais Quilombolas - YouTube. Acesso em: 10 mai. 2023.

estão dentro do território quilombola, ou ainda, sair da comunidade no período sazonal da safra do tabaco, que chega durar até três meses. Estas saídas, ainda que sazonais, inviabilizam uma série de oportunidades, principalmente para os mais jovens, que acabam evadindo a escola e com isso não conseguem avançar nos estudos. Mesmo com as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola assegurando a ausência justificada dos estudantes no período de sazonalidade, muitos acabam evadindo.

A comunidade de Remanescentes de Quilombo São Roque, está a 22 quilômetros do centro de Praia Grande – SC e 30 quilômetros do centro do município de Mampituba – RS. Localizada na zona rural desses municípios. O caminho para chegar ao quilombo nos dias atuais é feito por uma estrada aberta em 1974. Antes desse período, o acesso ao centro da cidade de Praia Grande era feito por picadas e carreiros pela beira do rio. Tinham uma forte ligação com os Campos de Cima da Serra, usavam os mesmos caminhos que os seus ancestrais faziam para descer e subir as encostas da Serra Geral. A estrada, assolada por seixos rolados³²(cascalho) ou “chão batido” é bem estreita, em determinados trechos não há possibilidade da passagem de dois carros. Coberta nas laterais por uma vegetação típica da Mata Atlântica, serpenteada pelo rio Mampituba e já em território quilombola e cortada por alguns rios. O rio Faxinalzinho, um dos principais da comunidade, até bem pouco tempo no período das cheias deixava parte da comunidade isolada, pois não havia ponte para a travessia. Somente a ponte molhada.

³² Os seixos rolados são de origem mineral natural, um material que se forma, no interior dos paredões dos canyons, esta formação se desloca das paredes e segue pelo curso dos rios formando verdadeiros despraiados na parte plana dos rios. E este material é retirado por meio de licença ambiental para ser utilizado em construções e para assolar as estradas.

Figura 2 – Ponte molhada sobre o rio faxinalzinho no Quilombo São Roque.



Fonte: acervo da pesquisadora, 2022.

O fornecimento regular de energia elétrica foi estabelecido na década de 1994, conforme os relatos do entrevistado. Porém, o Senhor **Pedro Oliveira Pereira**, um dos griôts da comunidade, estudante e participante da pesquisa, relata que a maioria das famílias só conseguiram ter energia elétrica no ano de 2000, devido aos custos para se fazer as instalações nas casas. “E, é de nosso conhecimento que depois de 30 anos que a energia elétrica foi distribuída na comunidade, ainda existem famílias que nunca tiveram energia em sua residência (Informação verbal)”.³³ Isso decorre de um entrave que perdura por longos anos, entre a Cooperativa de Eletricidade de Praia Grande (CEPRAG), moradores e o ICMBio. A questão até bem pouco se delineava por conta dessas residências estarem dentro dos limites dos dois Parques Nacionais, ou melhor, das limitações dos dois Parques Nacionais estarem sobrepostas ao território quilombola. Deste modo, as famílias precisavam de uma licença ambiental, que só foi concedida após várias solicitações feitas pela comunidade e pelo poder legislativo, para efetivar finalmente o abastecimento de energia elétrica. No entanto, esta realidade não se concretizou para todas as moradias, e o senhor **Dirceu Nunes da Silva** faleceu no dia 17 de maio de 2022, sem conhecer energia elétrica em sua casa. As duas

³³ **Pedro Oliveira Pereira**, I entrevista [fev.2023], morador, estudante e participante da pesquisa. Entrevistador: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (32 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

famílias permanecem até hoje sem esse direito. Não há abastecimento de água encanada pela companhia de abastecimento dos municípios. A água encanada é captada nas vertentes nas subidas dos morros, armazenada em uma caixa de água e distribuída para os moradores de forma individual. O saneamento básico é o típico das zonas rurais dos municípios³⁴, a comunidade não conta com transporte público, apenas o ônibus escolar serve a comunidade, e somente no período letivo do ano. Nos finais de semana e feriados não há transporte coletivo e público.

Atualmente, segundo a professora e coordenadora da Educação Escolar Quilombola da **Nilce Santos da Silva**, “100 famílias estão inscritas na Associação Remanescente de Quilombo de São Roque e cadastradas no INCRA. Porém, apenas 32 residem na comunidade”. (Informação verbal)³⁵ Destas 32 famílias, muitas se constituem de somente um morador, que é o caso do seu **Pedro Oliveira Pereira**, seu Gaspar da Rosa, seu **Alfredo da Silva**, Seu **Luiz Pereira Oliveira**, seu **Vilson Omar da Silva** e **Roberto Carlos de Lima**. Podemos observar que ocorre uma transformação do conceito pré-estabelecido da representação de família “como um todo harmonioso que está ligada a essa espécie de obsessão pela permanência do grupo doméstico”. (LENOIR, 1996, p. 75) Os que vivem sozinhos caracterizam-se como unidade familiar, pois carregam consigo todo um conhecimento da sua linhagem familiar e territorial. E no caso da maioria dos parentes consanguíneos que estão fora, carregam outros conhecimentos, modos de pensar, principalmente com relação à questão territorial.

Porém, tanto os que residem na comunidade, como os que precisaram sair em busca de oportunidades, tem a ideia do quilombo como um local de segurança, um “lugar para voltar”.³⁶ A história do lugar em que nasceram, ou lugar dos seus ancestrais está fortemente ligada à forma como foram criados pelo lugar que viveram, e o “lugar para voltar”.

³⁴ A prefeitura municipal concede maquinário para fazer o sumidouro, sem qualquer preocupação com a questão ambiental. A EPAGRI, tem um projeto de captação para dos dejetos: o círculo das bananeiras, porém, não há na comunidade implantação desse projeto, pois ele precisa de um acompanhamento técnico para ser efetuado e de um investimento inicial, este investimento era subsidiado pelo governo federal, mas hoje já não se tem acesso a tal recurso para saneamento rural.

³⁵Entrevista concedida pela professora quilombola **Nilce Santos da Silva I entrevista** [fev.2023], professora e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 7.mp3 (27 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

³⁶ Conceito que iremos trabalhar no decorrer desta tese, com base nos estudos de: MULLER, Cintia Beatriz. **Direitos étnicos Territorialização: dimensões da territorialidade em uma comunidade negra gaúcha**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

Para Remi Lenoir, (1996) as definições de famílias na nossa sociedade e as representações às quais elas estão ligadas são construções sociais, consagradas pelo Estado, que graças aos instrumentos jurídicos de que dispõe tem o poder de transformá-las em fatos. Esta visão estatal da família encontra-se tanto no estado objetivado, ou seja, nas estruturas sociais (direito e instituições especializadas) quanto no estado incorporado, nas estruturas mentais (categorias de compreensão e percepção) e na subjetividade dos indivíduos. O efeito destes dispositivos provém do sentimento de evidência da família “normal” sem que se perceba que ela mesma é produto de um trabalho permanente de construção social extremamente complexo, forjado a partir de intensas lutas sociais que impõem uma definição de família através da consolidação de uma moral familiar. (LENOIR, 1996, p.74,75)

A reflexão diante desse contexto familiar da comunidade, pode estar relacionado ao fato de que a maior motivação para mudança é a falta de oportunidades, tanto para trabalho, quanto para estudo. Muitos quilombolas saem de suas comunidades em busca de uma renda maior e outras possibilidades de emprego. Para dar continuidade aos estudos também precisam sair, devido à falta de transporte para se locomoverem até a cidade; outro ponto de atenção é o acesso à internet, pois ainda que limitado e caro, para os que têm este acesso a comunicação entre os que deixaram e os que ficaram no quilombo melhorou muito.

Diante do exposto, a predominância etária na comunidade é dos mais velhos, os jovens na sua maioria já saíram em busca de oportunidades, mas preservam o respeito pelas vozes dos/das anciãos/as. Não há um equilíbrio entre a quantidade de homens e mulheres. A reflexão que fizemos diante desse dado, é que vem ocorrendo um êxodo dessas mulheres para a cidade. Esta saída, segundo a pesquisa realizada por **Gonçalves** (2022)³⁷, pode estar atrelada à falta de condições para estudar e à falta de atendimento médico especializado. Não lhes foi oportunizada a construção de espaços em que pudessem buscar trabalho e condições favoráveis para permanecerem no local. Segundo a pesquisadora, muitas acabaram se casando por acharem que esta escolha pudesse lhes proporcionar uma melhor condição de vida. Não é o foco dessa pesquisa, mas poderíamos

³⁷ **GONÇALVES**, et al. Agricultura Tradicional e Soberania Alimentar: Conhecimento Quilombola no manejo de plantas alimentícias. *Journal of Ethnobiology* 2022. Disponível em: <https://noticias.paginas.ufsc.br/files/2023/01/Agricultura-tradicional-e-soberania-alimentar-conhecimen-to-quilombola-no-manejo-de-plantas-alime>. Acesso em: 04 jan. 2023.

desenvolver em outro momento a constatação dos papéis de gêneros dentro da comunidade.

Observamos que por parte dos mais velhos, existe uma preocupação em manter a história de seus antepassados viva, contar e registrar tudo o que a comunidade passou. Em entrevista ao participante da pesquisa, o senhor **Vilson Omar da Silva**, lamentando a morte do irmão, seu **Dirceu Nunes da Silva** destaca que:

eu sei que tem muita coisa escrita já, mas tem muitas histórias e sabedoria que foram com ele e que o jovem dessa comunidade precisa conhecer, 'mas cadê o jovem' na comunidade? Nois, eu e meu irmão resistimos, permanecemos no mesmo lugar, nossos ancestrais, mas os jovens têm saído para buscar trabalho e novas oportunidades, mas sempre que podem volta território dos seus ancestrais. (Informação Verbal)³⁸

As narrativas do senhor **Eliseu** corroboram com a assertiva acima:

A gente morou fora por muito tempo, mas aqui é o lugar que eu considero, a gente morou fora por necessidade, mas viver mesmo onde eu considero que eu posso viver, é aqui. Sempre, sempre foi muito acolhedor independente de ser quilombola, de ser etnia ou não, outras pessoas de outras etnias. [...] Mas só pra resumir esta parte, eu observei muito aí fora o contexto de tudo e eu queria ter alguma experiência para ajudar pra voltar pra aqui e conseguir fazer alguma coisa pra ajudar melhor a comunidade e manter a nossa descendência. (Informação Verbal)³⁹

Neste contexto, podemos observar que os critérios de pertencimento à comunidade não estão limitados à ideia exclusiva de resistência, mas vêm sendo estruturados primeiramente em torno da ancestralidade negra, da condição de parentesco e também da condição de filhos ou não da Pedra Branca. A denominação filhos da Pedra Branca ocorre em oposição aos sujeitos que possuem terras dentro do território, mas não são quilombolas, são “os de fora”.⁴⁰

1.1.1 História e resistência dos quilombolas de São Roque: o processo de “tornar-se” remanescente de quilombo e a luta para manter-se no território.

³⁸ Entrevista concedida por **Vilson Omar da Silva**. I entrevista [fev.2023], professor, liderança na e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25 min) a entrevista foi transcrita na íntegra.

³⁹ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira**. I entrevista [fev.2023], liderança na e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25;11 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

⁴⁰ Para saber mais sobre “os de fora” buscar no Boletim Informativo do NUER, vol. 3- nº3, 2006. p. 136.

Ao longo de quase duas décadas (2003 – 2022) a categoria de quilombo como espaço de fuga passa a ser reconstituída pela ideia de um espaço/território em que a comunidade afirma e reafirma suas práticas ancestrais: do nascimento à morte, da reza à festa. Nesse espaço, a comunidade (re)passa seus saberes de geração em geração, garantindo experiência e memória coletiva que ecoam nas práticas cotidianas. Esse espaço torna-se o lugar de pertencimento, de cura, de resistência. Então, pensar a comunidade quilombola do São Roque hoje, é refletir sobre as potencialidades de organização histórica da população negra que, mesmo imersas no descaso público, insistem em manter vivas as suas tradições.

Porém, é importante pontuar que essa ideia não surgiu do nada, vem se consolidando no quilombo a partir do momento em que começaram a discutir a possibilidade de reivindicação pública da condição de Comunidade Remanescente de Quilombos entre os anos de 2003 - 2004, quando entraram em contato com a legislação federal que reconhece os direitos sociais e fundiários aos remanescentes de quilombos.

A participante da pesquisa, dona **Maria Rita dos Santos**, professora de Saberes e fazeres e presidente da Associação Remanescente do Quilombo São Roque, relata como esse processo se iniciou na comunidade.

Uma pesquisadora que chegou aqui para fazer uma pesquisa sobre os Parques em 2003, aí eu comecei a acompanhar ela. Ela me perguntou se aqui não era um quilombo? Então, eu perguntei o que era um quilombo? Porque a gente não entendia por essa palavra: quilombo! Ela disse que onde tem pessoas descendentes, de outras que foram escravos que fugiram, daí formavam um quilombo. Se é isso aí, então aqui é. Aí ela disse eu tenho notado que vocês são tudo parentes, tudo da mesma família e tem a mesma cor da pele. Isso é, nós somos descendentes de escravos que fugiram prá cá, se é assim, então aqui é um quilombo. (Informação Verbal)

Pode-se identificar que até a chegada da pesquisadora Cíndia Brustolin⁴¹, os moradores de São Roque não tinham conhecimento de seus direitos. Desse modo, acredita-se ser de extrema relevância abordar neste trabalho como se delineou esse processo e como a comunidade foi inserida na construção do Relatório “*Quilombos no Sul do Brasil: perícias antropológicas*” (2006)⁴², pois foi um momento de intensificação das lutas, da organização e da consciência de direitos. Foram

⁴¹ Brustolin, Cíndia. **Lutas pela definição de concepções de justiça na construção do Parque Nacional dos Aparados da Serra - RS/SC**. (Dissertação de mestrado). Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/4010>. Acesso em: 08 mai. 2023.

⁴² Boletim Informativo NUER/ Núcleo de estudos de identidade e Relações Interétnicas. V.3, n.3, Florianópolis, 2006.

organizados pelo NUER diversos seminários com apoio do MNU/SC, INCRA e Ministério Público. Durante esse processo e em muitas reuniões na comunidade e na UFSC, os/as moradores/as estiveram presentes no debate sobre o ser quilombola e os direitos constitucionais naquele momento foram ativados, criando forte consciência e organização por meio da Associação Remanescentes de Quilombo criada em 2004. “Começamos com a primeira reunião ali na casa do Cabo, o seu **Valdomiro Oliveira**, prá formar essa Associação aqui, começamos com poca gente, mas depois foi aumentando” (Informação verbal)⁴³. A imagem a seguir está relacionada às primeiras reuniões feitas na comunidade.

Figura 3 – Reuniões de trabalho do NUER na comunidade em 2005.



Fonte: Boletim informativo do NUER- Vol.3 - nº - 3, 2006.

As narrativas destacam como iniciaram esse processo de tomada de consciência de seus direitos que não lhes foi dada, ocorreu e se consolidou por meio da luta de diversos segmentos públicos, Movimento Negro Unificado de SC, eventos como o Fórum Social Mundial (2002) de Porto Alegre/RS, para fomentar a trajetória institucional da Associação Remanescentes do Quilombo São Roque. (NUER, 2006, p.135)

⁴³ Entrevista concedida por **Vilson Omar da Silva. I entrevista** [fev.2023], professor, liderança na e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25 min). A entrevista foi transcrita na íntegra.

Assim, conforme o Relatório, a criação da Associação Remanescente de Quilombos de São Roque, no ano de 2003 - 2004, possibilitou a centralização das discussões dos moradores e a organização de suas demandas num espaço único e ativo de interlocução com as esferas públicas e estatais. (NUER,2006, p. 134) Portanto, esse processo de construção política produziu formas de pensar e agir e processos organizativos em conjunto que foram reconhecidos e registrados pelo (NUER).

Entende-se o território como uma das questões fundamentais para se pensar políticas públicas nas comunidades quilombolas. Historicamente, a população negra luta pela conservação de direitos básicos. A manutenção e o pertencimento da terra, enquanto patrimônio material e simbólico, de onde se pode cultivar e retirar o sustento, a moradia, as festas, a fé e a ancestralidade são algumas das reivindicações desses povos. Garantir o território, a terra, é fundamental para garantir a existência da comunidade.

Assim, o processo de construção política da comunidade e a formação da Associação foi de grande relevância, pois a partir de 15 de maio de 2005⁴⁴, com a Associação constituída, esta passou a representá-los, deste modo, em 17 de junho do mesmo ano, encaminhou-se para a Fundação Cultural Palmares (FCP) o pedido de Certificação. Em entrevista com a coordenadora da Educação Escolar Quilombola, a professora **Nilce Santos da Silva**, que participou desse processo, a mesma destaca que: “este documento foi feito na comunidade com ajuda do MNU/SC, na pessoa da senhora **Vanda Gomes de oliveira Pinedo**, que encaminhou a documentação para o recebimento da certificação, a autodeclaração como Remanescente de Quilombo São Roque”(Informação verbal)⁴⁵. Depois de encaminhar à Fundação Cultural Palmares os documentos que comprovem o histórico do local como terra quilombola, e da checagem de veracidade do mesmo, foi feita a emissão da Certificação de reconhecimento e foi publicado no Diário Oficial da União. A certificação foi um fator importante para a comunidade, as palavras da dona **Maria** e do seu **Pedro** mencionam o quanto foi significativo esse processo.

⁴⁴ Ibid., p.134.

⁴⁵ Entrevista concedida por **Nilce Santos da Silva**. I entrevista [fev.2023], professora, e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (27:66 min). A entrevista foi transcrita na íntegra.

Essa Certificação emitida pela FCP em 2004, foi um grande avanço. Nós sabíamos que nossos antepassados foram escravizados, mas a gente não sabia que tinha esse direito, de habitar ali, a Certificação já é um documento, uma garantia que a comunidade já tem. (Informação verbal)⁴⁶

A gente só sabia trabalhar, que foi o que a gente aprendeu com nossos ancestrais, então quando veio a Certificação da comunidade foi muito bom porque a gente já podia andar com mais confiança em nosso território, porque nós já tinha um documento. (Informação verbal)⁴⁷

Dando segmento ao processo, em outubro do mesmo ano, foi feito um convênio com o INCRA/UFSC, e a comunidade foi incluída no projeto Quilombos no sul do Brasil: estudos antropológicos com vistas à aplicação do Decreto 4.887/2003. Este convênio foi executado através do Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas/NUER.⁴⁸ Acredita-se que as muitas histórias trazidas pelos participantes da pesquisa têm relação com o que se passava nas demais comunidades da Região Sul e do Brasil, porém tem suas especificidades, que aqui é o que importa. Como por exemplo, os “filhos da pedra branca, critérios que foram sendo estruturados em torno da ancestralidade negra, do parentesco comum e da condição de filhos da pedra branca”. (NUER, 2006, p.136)

Essa denominação é dada para os que são da comunidade, que parecem encolher em meio às grotas e morros frente ao marco histórico, natural e simbólico escancarado da identidade natural local. Conforme a imagem a seguir, a rocha de basalto, esbranquiçada e os rios São Gorgonho e Mampituba quando se convergem em um só, dão nome ao território dos “Filhos da Pedra Branca”. Essa expressão é muito utilizada na comunidade, o senhor **Paulo Volnei de Aguiar** destaca: “são os nascido e criado aqui na comunidade são os filhos da pedra branca, como nós contumemo chama”. (informação verbal)⁴⁹

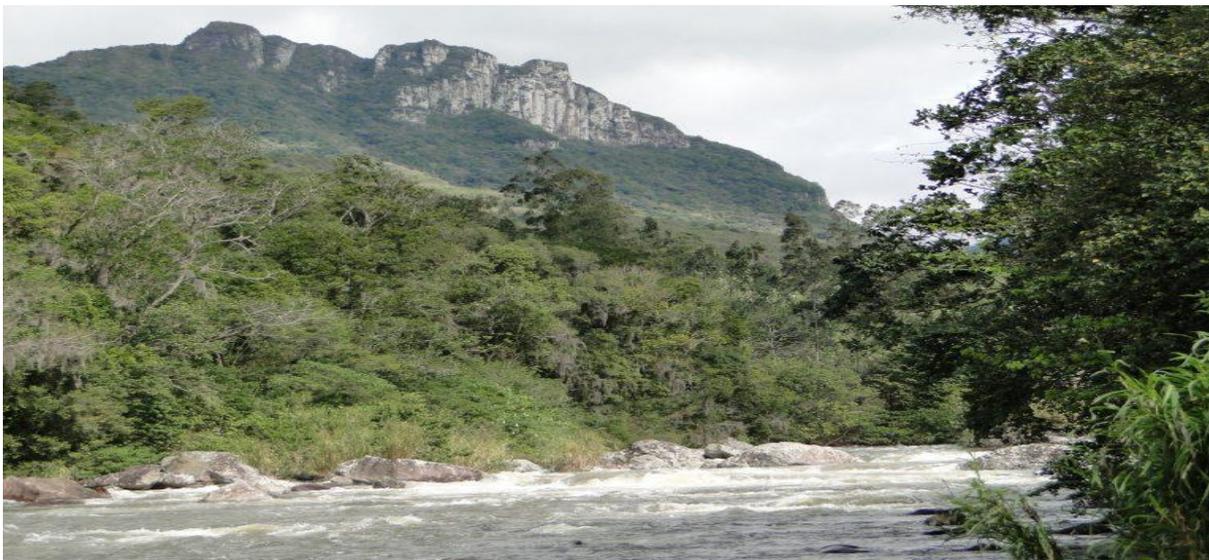
Figura 4 – Pedra branca e o encontro dos rios São Gorgonho e Mampituba.

⁴⁶ Entrevista concedida por **Maria Rita dos Santos. I entrevista** [fev.2023], professora dos Saberes e fazer, liderança na e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

⁴⁷ Entrevista concedida por **Pedro Oliveira Pereira. I entrevista** [fev.2023], liderança da comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (28 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

⁴⁸ Ibid., p. 135.

⁴⁹ Entrevista concedida por **Paulo Volnei de Aguiar I entrevista** [fev.2023], professor dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25,59 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.



Fonte: acervo da pesquisadora, 2016.

Parada em frente ao encontro dos rios Mampituba e São Gorgonho, com as costas voltadas para a Associação Comunitária entidade jurídica, o murmurar ininterrupto das águas preenche o vale com sua constância histórica, e a face de pedra reflete, branca, em um pico alto e destacado de basalto, podendo ser avistado muito antes de chegar ao centro comunitário e a escola da comunidade. A mesma história daqueles que por mais de um século construíram seus territórios aos seus pés e certamente tinham a pedra branca como ponto de referência. Os moradores do Quilombo São Roque, narram as histórias dos seus antepassados, histórias de seus filhos, sobre a pedra branca, sobre si mesmos, sobre os rios, encostas e dores que os levaram até lá, e o que os fez permanecer por séculos. O entrelaçamento das histórias, das identidades, das reciprocidades, das formas de organização, com a paisagem local é marcante.

É interessante observar que a área ocupada pela comunidade localizada entre os dois Estados, Santa Catarina e Rio Grande do Sul tem sua divisa feita pelo rio Mampituba. Sabemos que os limites e as divisas são determinados pelas relações estabelecidas pelos seres humanos, no caso aqui os limites são estabelecidos por elementos naturais que são aproveitados para delimitar o fim de um território e o começo de outro.

A imagem a seguir mostra a sede da Associação Comunitária dos Remanescentes de quilombo São Roque e a Escola Isolada Pedra Branca, que podemos dizer que é o centro da comunidade. A partir daqui o território quilombola segue por mais de 8 quilômetros até o fim da estrada principal.

Figura 5 – Imagem da sede da comunidade vista do alto.



Fonte: Documentário: Um Quilombo em Praia Grande/SC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r3isQTMoyyM>. Acesso em 05 mar. 2023.

As divisas do território estão centradas no sistema de grotas⁵⁰ usado como parâmetro tradicional de ocupação e divisão do solo na comunidade por muitas gerações (NUER, 2006). Este sistema não oferece apenas divisores naturais, mas também ambientes favoráveis à subsistência e referências territoriais comunitárias. Pode-se observar e entender o dualismo com Santa Catarina de um lado, e Rio Grande do Sul, de outro, sendo que na verdade esse dualismo geográfico não os limita de firmar sua situação social e de autonomia. O Estado de Santa Catarina e o município de Praia Grande, por meio de cobrança efetiva da comunidade, do Movimento Negro Unificado e do Ministério Público Federal (MPF) de SC, tem destinado uma atenção maior para a comunidade e para a Escola Isolada Pedra Branca. Trata-se sobre a Escola que está sob gestão Municipal nos capítulos três e quatro.

As reflexões trazidas na Constituição Federal de 1988, são referentes aos povos originários e as populações tradicionais como forma de reparação de direitos históricos negados a essas populações, que foram violentadas e injustiçadas ao longo do processo de constituição da história nacional. Segundo Santilli (2005)⁵¹ a Constituição de 1988 aciona visões modernas sobre os direitos, influenciada pelo

⁵⁰ NUER, 2006, p.162.

⁵¹ SANTILLI, Juliana. **Socioambientalismo e novos direitos: proteção jurídica à diversidade biológica e cultural**. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2005. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2023.

multiculturalismo e o socioambientalismo, reconhecendo direitos territoriais e culturais aos povos originários e quilombolas, como povos cultural e etnicamente diferenciados que gozam de direitos territoriais especiais (p. 48).

Porém, não basta o reconhecimento desses direitos a esses povos, é preciso garantir o seu acesso, pois nem mesmo o direito constitucional estava garantido, uma vez que o artigo 68 situava-se nas Disposições Constitucionais Transitórias! Foi preciso mais de 15 anos de luta para que o artigo passasse ser reconhecido e regulamentado, por meio do Decreto 4.887/2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). É preciso destacar que, a regulamentação referente aos direitos aos povos tradicionais, ou noção de direitos tradicionais decorre de longos debates até serem incorporados pela interpretação jurídica. Desse modo é importante salientar que este processo não foi em um toque de mágica, resulta de 20 anos de lutas, aconteceram muitas coisas, a sociedade brasileira viveu intenso debate, mobilizações, consultas públicas, teses jurídicas e antropológicas, mobilizações populares estiveram à frente para que a regulamentação se efetivasse por meio do Decreto 4.887/2003.

O direito assegurado no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) define que “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os respectivos títulos”. (BRASIL, 1988) Esse direito assegurado no dispositivo constitucional é interpretado por Almeida (2011)⁵² também como discriminatório, pois tentaria reparar apenas parcial e incidentalmente uma injustiça histórica e reconhecer de maneira restrita um direito essencial. Segundo o autor, ao fazê-lo restringe o conceito a uma única situação, ou seja, a dos “remanescentes” na condição de “fugitivos” e de “distantes”, reeditando o isolamento, o dispositivo não levou em conta as especificidades, a diversidade e as distintas situações sociais as quais se constituíram os diferentes quilombos no Brasil.

A comunidade “*locus*” desta pesquisa tomou conhecimento a respeito dos seus direitos referentes à titulação de suas terras, ocupadas por seus antepassados

⁵² ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Os quilombos e as novas etnias**. Revista Palmares, 2011.

há mais de um século, e em de 2003, como já mencionado, iniciaram o processo de reivindicação de sua condição de Associação Remanescente de Quilombo (NUER, 2005, p. 71)⁵³ e a construção da mesma e posteriormente os encaminhamentos para receber a certificação da Fundação Cultural Palmares (FCP). Porém, é de nosso conhecimento que em 1994, o trabalho de pesquisa do NUER realizou o primeiro levantamento das comunidades quilombolas na Região do Sul do Brasil. Momento este em que foram priorizadas três localidades para iniciar-se as pesquisas: Casca no RS, Invernada dos Negros em SC e Paiol - PR". (NUER, 2005. p. 45) O trabalho pioneiro de pesquisa do NUER, iniciado em 1986, resultou em um diagnóstico das áreas habitadas pelos negros/as em Santa Catarina. (p. 46)

Naquele momento, as prefeituras dos três municípios foram contactadas e responderam. Porém, em conversa com os/as moradores/as da comunidade, **Vilson Omar da Silva, Nilce Santos da Silva, Maria Rita dos Santos, Pedro de Oliveira Pereira e Paulo Volnei de Aguiar**, estes salientam que a comunidade não foi notificada, e que a prefeitura municipal não estendeu esse contato, ao menos não é de conhecimento de ambos.

Após este levantamento, o NUER passou a trabalhar com o MNU/SC, que elegeu alguns casos para fazer contato, dentre eles São Roque. Diversas reuniões políticas buscavam mobilizar as lideranças dessas comunidades. Nesse processo de organização tem papel fundamental o MNU/SC, que esteve neste primeiro momento e continua à frente das diferentes etapas do processo de luta no quilombo. Que estiveram presentes, desde o início, auxiliaram todo o processo que reuniu os/as moradores/as e lideranças e depois sucessivas reuniões na comunidade, juntamente com o NUER/UFSC, como já mencionamos, para encaminhar a solicitação e receber a Certificação da (FCP). Importante destacar que a Certificação não restringiu o impasse gerado devido a sobreposição dos dois Parques Nacionais. Esse impasse configura em conflitos na Comunidade, decorrente das tensões geradas pela sobreposição das áreas destinadas à preservação ambiental, instituídas com a criação dos dois Parques Nacionais no local, sobre o território da Comunidade. Estes conflitos têm comprometido a produção para o consumo da comunidade, uma

⁵³ Boletim Informativo do NUER, Territórios Quilombolas: reconhecimento e titulação das terras. V,2, n.2, Florianópolis, 2005. Disponível em: https://nuer.ufsc.br/files/2014/04/w-wsptjzrurz_boletim_nuer__2.pdf. Acesso em 01 jun. 2023.

vez que historicamente foram impostas restrições severas, a utilização do espaço e redução das áreas anteriormente utilizadas na forma tradicional.⁵⁴

Mombelli (2018) destaca que diante desta situação, a criação do decreto 4.887/2003 oportuniza à comunidade o caminho para reconstruir sua identidade e retomar o território perdido por opressão e racismo do IBAMA/ ICMBio e dos interesses econômicos de empresários e poder público local. Porém, passaram-se 10 anos e os impasses permanecem. Então, após uma década de resistência, no dia 21 de fevereiro de 2013, a Comunidade de São Roque, o MNU/SC e o Instituto Chico Mendes da conservação da Biodiversidade – ICMBio, em reunião no salão comunitário, pactuaram uma minuta para firmar um uso do Termo de Compromisso (TC) que regulamenta o manejo nas áreas de sobreposição entre o território quilombola de São Roque e os Parques Nacionais.⁵⁵

Ou seja, no dia 13 fevereiro de 2014, o MNU/SC realizou-se um seminário com as comunidades Quilombola e Movimentos sociais com o objetivo de denunciar os ataques do Órgão do Governo Federal às Comunidades Quilombolas. Neste Seminário, que contou com a participação dos Sindicatos, representações dos Movimentos Sociais e Parlamentares, a Comunidade São Roque fez um relato da situação vivida e pediu ajuda. Nesta construção, destaca-se o papel fundamental desempenhado pelo MNU/SC, alimentando uma caminhada de sucesso na luta ao combate ao racismo institucional no País. Demonstra também o desempenho importante e ético de alguns técnicos do ICMBio e do INCRA que não mediram esforços para a consolidação deste TC, compreendendo a urgência de justiça e de uma vida mais digna para esta comunidade quilombola. (MOMBELLI, 2018, p. 2)⁵⁶

Os moradores do Quilombo São Roque, iniciaram o processo de reivindicação de sua condição de “Comunidade Remanescente de Quilombo” em 2003, NUER (2005).⁵⁷ Os fatores determinantes para a inserção desses/as moradores/as no processo de luta pela garantia dos direitos instituídos estão

⁵⁴ Ato em defesa da comunidade quilombola São Roque, de Santa Catarina. Disponível em: <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/ato-em-defesa-da-comunidade-quilombola-sao-roque-de-santa-catarina-sera-realizado>. Acesso em: 29 mar. 2023.

⁵⁵ Ibid., 2023.

⁵⁶ MOMBELLI, Raquel. **DEZ ANOS PARA O ICMBIO RECONHECER VALIDADE DO TERMO DE COMPROMISSO COM O QUILOMBO SÃO ROQUE (SC)**. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/wp-content/uploads/2018/08/20180523_5b05c61aab770.pdf. Acesso em: 29 mar. 2023.

⁵⁷ Boletim Informativo do NUER, vol. 2- nº2, 2005, p. 71.

presentes na ancestralidade negra, na memória referente ao processo de escravidão os quais seus ancestrais passaram e a resistência em torno da ocupação da terra, esses elementos são extremamente importantes e trazem uma possibilidade de cidadania. (p. 71)

As narrativas da comunidade destacam que o Quilombo São Roque foi fundado por volta do ano de 1877, por seus ancestrais escravizados que fugiam dos maus tratos e castigos dessa época. Entre os que desceram para colocar as roças fora da estância estão: **Nunes, Fogaça e Monteiros**. Desceram pelas serras e encontraram nesta localidade o refúgio para a liberdade. Foi entre as grotas, divisão natural entre morros e rios que seus ancestrais moravam e criaram a comunidade. “Até hoje vivemos cercados pela natureza. Cuidamo dela sem receber nada por isso, hoje eles chamam de Mata Atlântica no caso”. (**Dirceu Nunes da Silva**, *in memoriam*).

Estamos localizados em Praia Grande (SC), fica a cerca de vinte e dois quilômetros da praça deste município, na divisa com Mampituba. Tradicionalmente, nós remanescentes de São Roque nos dedicamos principalmente ao plantio de culturas de subsistência, como, milho, feijão, mandioca e criação de animais de pequeno porte. Nossos ancestrais nos repassaram também a cultura do trabalho coletivo que nós chamamos de “pixurus”. (Informação verbal)⁵⁸

A fala do senhor **Vilson**, reverbera o descaso do Estado brasileiro com as comunidades tradicionais, assim como a necessidade da autoidentificação como remanescentes de quilombos para garantir a permanência em seu território e o acesso a determinados direitos.

Portanto, a Comunidade Quilombola de São Roque configura sua origem étnica a partir de uma memória ligada aos processos de escravização nas terras das Fazendas Jozafaz, Azulega e a Continental, “Minha avó foi escravizada na fazenda Continental” nos Campos de Cima da Serra, hoje São Francisco de Paula no Rio Grande do Sul. Hoje ainda sei que o caminho pra chegar na sede da fazenda é só seguir ali do nosso rancho, se a professora quiser posso mostrar.” (Informação verbal)⁵⁹ O senhor **Vilson**, sempre fez questão de contar como seus ancestrais desciam os campos de Cima da Serra, sempre apontando de onde vieram seus antepassados.

⁵⁸ Entrevista concedida por **Vilson Omar da Silva**. I entrevista [fev.2023], professor dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (26, min). A entrevista foi transcrita na íntegra.

⁵⁹ Ibid., 2023.

Segundo Teixeira (2005, 2008) à peculiaridade das relações entre senhores e escravizados na região, que implica entre outros fatores o trabalho escravo longe do domínio senhorial, agregam-se os relatos de fugas e formação de quilombos. São Francisco de Paula é apontado pela comunidade como a localidade na qual habitavam seus antepassados. Interessante notar que a continuidade das relações entre escravos fugidos e São Francisco, pois todos os antepassados referenciados pela memória, em tempos distintos, foram provenientes desta localidade.⁶⁰

Assim, pode-se perceber nas análises da pesquisadora Teixeira (2008), o surgimento de elementos para se pensar a partir das perspectivas mais recentes, pensar o quilombo não como um lugar isolado, mas que a partir de uma organização própria mantém suas redes de comunicação e comércio com grupos externos a ele, e também com outros quilombos da região, como o Campo dos Pretos, que é reverberado na fala dos/as participantes, e na memória constante de muitos dos moradores do quilombo São Roque, ainda nos dias atuais.

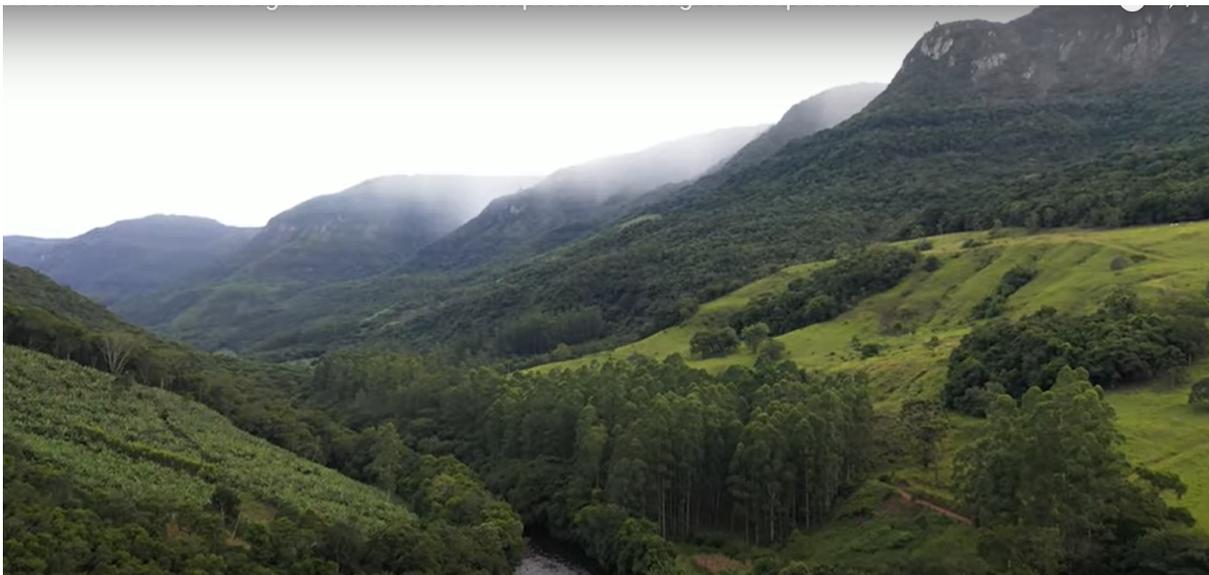
1.2 - Por quais histórias o Quilombo São Roque se faz conhecer

As narrativas dos moradores, relacionadas à formação da comunidade, remontam ao século XIX, início em que ocorreu a ocupação da área em decorrências dos escravizados que desciam do planalto serrano no estado do Rio Grande do Sul, para colocar o rocio nas encostas da Serra Geral, ou seja, no vale da Pedra Branca, conforme a imagem a seguir.

Figura 6 – O vale da pedra branca.

⁶⁰ TEIXEIRA, Luana. **MUITO MAIS QUE SENHORES E ESCRAVOS. Relações de trabalho, conflitos e mobilidade social em um distrito agropecuário do sul do Império do Brasil (São Francisco de Paula de Cima da Serra, RS, 1850-1871).** (Dissertação de mestrado). Florianópolis, 2008.

TEIXEIRA, Luana. **Entre a serra e o litoral: fugas e quilombos na fronteira leste do Rio Grande do Sul e Santa Catarina.** II ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL MERIDIONAL. 2005. Disponível em: https://br.boell.org/sites/default/files/2021-10/Caderno_de%20_Campo_Notas_de_experi%C3%AAncia_de_pesquisa_em_Territ%C3%B3rios_Negros.pdf. Acesso em: 16 mar. 2023.



Fonte - acervo da pesquisadora, 2020.

Seu Pedro⁶¹ Participante da pesquisa, relatou que em 1945:

um tal de João Moratório, fazendero grande, trouxe a imagem de São Roque de Cima da Serra, e deu de presente prá comunidade, depois disso, a comunidade passou também a ser chamada de comunidade de São Roque, mais ainda hoje comunidade é conhecida como Pedra Branca/ São Roque.

As narrativas do senhor **Vilson** também corroboram com as do senhor **Pedro** sobre a troca do nome da comunidade:

[...] Tinha o tal de João Maratório que deu a imagem, esse tal Maratório foi o fazendeiro que comprou o direito do Marcílio Nunes, doo a imagem, e meu padrinho com uns companheiros dele fundaram a igreja aí de São Roque, por isso tem o nome de São Roque [...] Esse João Maratório foi o que deu golpe no padrinho e tio do meu pai, que é o Marcílio Nunes dos brancos, que ficou com a fazenda Continental. A nossa avó foi escravizada lá na Continental, lá era a sede, com quatro mil e quinhentos hectares de terras que eram dos Nunes branco.⁶²

A Comunidade Remanescente do Quilombo São Roque guarda memórias específicas que auxiliam a contar suas próprias histórias, e pelas quais o quilombo pode ser conhecido, tornando-se sujeitos protagonistas de suas histórias por meio das suas vivências.

O relatório elaborado pelos pesquisadores do NUER (2006), de fato, aborda a história oficial, problematiza e a reescreve de modo que pela primeira vez o

⁶¹ **Pedro Oliveira Pereira**, morador do quilombo em entrevista no dia 30/10/2016. Está disponível na dissertação de mestrado: Festa, música e memória na Comunidade Quilombola de São Roque (SC) e os vetores de uma identidade étnica como demarcação de território e pertencimento. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/4186>.

⁶² Ibid., 2017, p.113.

quilombo é colocado como protagonista desse processo. Dentro da Comunidade Remanescente a oralidade é de fundamental importância na construção de sua história, visto que é a fonte que faz perpetuar o conhecimento através das gerações. Menciona-se aqui ainda que esse processo teve início com a pesquisa realizada pelo NUER (2006), na qual a história oficial foi problematizada e reescrita, apontando-se também outras pesquisas⁶³ que vieram antes que nós, e que tiveram embasamento no Relatório produzido pelo NUER (2006) e nos servem de embasamento para caminhar com passos firmes. E agora pretende-se, em continuidade dar ênfase no processo de construção dos saberes que levam ao processo educacional.

Conforme Mattos e Castro, (2006) em comunidades quilombolas, “os aspectos simbólicos da memória familiar da escravidão” (p.109), são frequentemente destacados nas narrativas, principalmente dos mais velhos. As histórias são construídas de acordo com a produção da memória coletiva. As narrativas são “elaboradas e re-elaboradas em função de relações tecidas no tempo presente” (MATTOS; CASTRO, 2006, p. 109). Percebe-se em seus relatos que sua memória individual não está isolada e fechada, sua fala é contextualizada, coerente com os outros relatos dos moradores. Entende-se que é oportuno analisar por meio dos diálogos que foram estabelecidos com os/as moradores/as da comunidade como ocorreu o processo de construção do quilombo. Percebe-se ainda a riqueza de incorporar a pesquisa documental que foi apresentada no Relatório pelo NUER (2006), às narrativas das comunidades remanescentes de quilombos. A construção histórica que resulta no documento base para a comunidade de quilombo São Roque, é fruto de diálogos anteriores entre pesquisadores do NUER (2006) com os

⁶³ CARMO, Gabriela. Mariane. dos Santos; Silva, Naiara. Machada. dá, & Hernandez, Aline. Reis. Calvo. (2018). **O Território Invisível: Quilombo São Roque "Os Filhos da Pedra Branca", Praia Grande, SC**, Brasil. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, 8(2), 297-315. Disponível em: 15 mar.2023. <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1095.v8p297-315>.

CANTELLI, Daniele. **Influências do gênero nos conhecimentos tradicionais vinculados à biodiversidade: estudo de caso em comunidades quilombolas de Santa Catarina**. (Dissertação de mestrado). Florianópolis 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/>. Acesso em: 01 mar. 2023.

SPALONSE. Marcelo, **A comunidade São Roque e os Parques Nacionais de Aparados da Serra e da Serra Geral**. Étnico. 2012. Disponível em: <https://etnico.wordpress.com/>. Acesso em: 05 Mar. 2023.

TEIXEIRA, Luana. **MUITO MAIS QUE SENHORES E ESCRAVOS. Relações de trabalho, conflitos e mobilidade social em um distrito agropecuário do sul do Império do Brasil (São Francisco de Paula de Cima da Serra, RS, 1850-1871)**. (Dissertação de mestrado). Florianópolis, 2008.

mais velhos da comunidade e que as versões atuais dos diferentes trabalhos, se embasam nos processos anteriores, pois entendemos que esse longo processo não pode ficar invisibilizado.

As margens do Rio Juzafaz, do Rio São Gorgonho e do Rio Faxinalzinho são os lugares onde eles/as se estabeleceram. São também referências históricas para a comunidade de São Roque, que atravessaram séculos e estão presentes nos dias atuais. São territórios negros.⁶⁴ O importante estudo elaborado pelos/as pesquisadores do NUER, coordenado por Leite (1990)⁶⁵ descrevem territórios negros com um espaço demarcado por limites, reconhecido por todos que a ele pertencem, pela coletividade que o conforma. Um tipo de identidade social, construído contextualmente e referenciado por uma situação de igualdade na alteridade (p. 40). Neste número do NUER (1990) no artigo intitulado “*Os Quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas*”, Leite busca distinguir os territórios entre interacional e residencial, (p. 42) demonstra a importância de entender esses territórios em sua dimensão simbólica e real. Possibilita-nos distinguir o que é a luta racial e antirracista dos aspectos históricos antropológicos construídos pelos grupos como forma de existência e resistência. “Muitas vezes, a luta por um território demarcado defronta-se, no plano ideológico, com a luta contra a discriminação, a segregação”. (LEITE, 1990, p. 45) Porém, é importante destacar que a consciência do grupo e o papel da terra podem configurar o conceito de território, mas não é algo naturalizado nem dado, vem sendo constituído ao longo da luta.

O fato de utilizar-se as entrevistas e a história oral em São Roque potencializa nossa pesquisa, pois dá acesso à pluralidade da memória e inúmeras perspectivas de um passado em comum. Vale lembrar que essa pluralidade é construída com amplas perspectivas, incluindo as pesquisas anteriores que também se baseiam em testemunhos, nos documentos existentes que refletem vozes dissonantes e inclusive nas interpretações produzidas a partir de múltiplas visões do processo. Ao mesmo tempo, o uso da memória e a ênfase na oralidade promovem o contato numa

⁶⁴ Boletim Informativo do NUER. V. 2 de 2005. **Territórios Quilombolas: reconhecimentos e titulação de Terras.**

⁶⁵ TEXTOS E DEBATES NÚCLEO DE ESTUDOS SOBRE IDENTIDADE. E RELAÇÕES INTERÉTNICAS. TERRAS E TERRITÓRIOS DE NEGROS NO BRASIL, ANO I • Nº 2 • 1990. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/126236/Textos%20e%20Debates%20No%202.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2023.

comunidade onde esses aspectos fazem parte do cotidiano e da história dessas pessoas.

Nessa ótica, como já mencionado neste capítulo, pode-se destacar que por meio dos estudos do NUER (2006), onde especificamente iniciou-se a discussão no quilombo estudado, através dos diálogos, o termo “ser quilombola” começa a ser usado na comunidade a partir de 2003, torna-se potente em 2004, após a fundação da Associação Remanescente de Quilombo São Roque, estabelecendo-se uma relação com um dos papéis assumidos pela Associação: representar a comunidade nas questões sociais relativas ao quilombo e as atividades culturais e do campo.⁶⁶

Segundo a equipe de pesquisadores, antropólogos, historiadores e sociólogos, geógrafos que compuseram a equipe do projeto “*Quilombos no Sul do Brasil: perícias antropológicas*” (2006) que fizeram profundos estudos em arquivos⁶⁷, documentação e interpretação de fontes, para construir um documento oficial de reconhecimento territorial, onde as pessoas escravizadas/os e seus descendentes constituíram-se enquanto comunidade no século XIX, assim que se instalaram na região. A imagem a seguir mostra a equipe do projeto em 2005, levantando as informações para elaboração do laudo antropológico.

Figura 7 - Registros das informações na comunidade.



Fonte: Boletim Informativo do NUER, 2006, p.270.

⁶⁶ No capítulo 02, por meio da história oral aborda-se as narrativas dos participantes da pesquisa com relação ao termo “ser quilombola” quando começa a ser usado na comunidade.

⁶⁷ AHRs, ARQUIVO HISTÓRICO DO RS, APERS Arquivo Público do Rio Grande do Sul e Arquivo Público de Santa Catarina APESC.

O projeto “*Quilombos no Sul do Brasil: perícias antropológicas*” representou um estímulo fundamental ao debate qualificado sobre este tema na sociedade brasileira, pois promoveu o encontro entre representantes de comunidades, pesquisadores, representantes do movimento social, agentes e autoridades institucionais. Nas comunidades, nas salas da Universidade Federal de Santa Catarina, nos gabinetes do INCRA, nos auditórios do Ministério Público Federal, nas Câmaras Municipais, nas Associações de Remanescentes de Quilombos ou nas rodas de chimarrão, consolidou o diálogo entre perspectivas, fortaleceu a reunião entre cidadãos e instituições, dando um passo fundamental para um saber e uma prática democrática em construção (NUER.2006, p.13). Sublinha-se e reconhece a importância desse projeto e seus estudos para o trabalho aqui desenvolvido.

Observamos que a distribuição espacial das suas famílias conservou padrões ao longo do tempo, de modo que, ainda hoje, os/as descendentes dos/as escravizados/as relacionados a estes senhores residem nas regiões identificadas pelos rios, as quais eram por estes dominadas. Os/as escravizados dos **Nunes** se localizavam na região dos Rios São Gorgonho e Faxinalzinho, os/as escravizados dos **Monteiro** estavam localizados na região do Rio Josafaz e os/as escravizados/as dos **Fogaça** localizavam-se na região do Rio Mampituba, conforme mostra a imagem do mapa a seguir.

Figura 8 – Mapa ilustrativo da localização dos escravizados relacionados aos senhores Nunes, Monteiro e Fogaça.



Fonte: Boletim Informativo do NUER, 2006, p.270.

Desse modo, como referem os autores, as regiões identificadas pelos rios configuram um parâmetro territorial de grande alcance, que divide a comunidade São Roque em extensões de terras e, para cada uma das regiões identificadas há especificações e critérios de subdivisão, conhecidos como o sistema das grotas. Sobre as origens desse sistema de organização, para o membro da comunidade **Valdomiro Oliveira** (*in memoriam*):

Ninguém demarcava terra, era tudo terra em comum. A divisão era de grotas em grotas. Todos moravam naquela beira de sanga e cultivavam. Bem dizer a divisa era os bicos dos morros. Toda nossa região só tem, no máximo, dez por cento de terra para agricultura. O pessoal desceu e se acomodou nas grotas, cada um com a sua área. As grotas têm nome. Cada família se acomodava em uma grotas. Nunca teve discussão por causa das grotas. Discussão, houve quando veio gente de fora. (NUER, 2006, p.162)

Portanto, podemos identificar que hoje a história da comunidade se faz conhecer por meio dessa longa trajetória política, do orgulho que têm por terem resistido aos mais diversos entraves. Pela importância do apoio do Movimento Negro Unificado de SC, do Decreto 4887/2003, do Programa Brasil Quilombola e amparados pela Convenção 169 da OIT (Organização Internacional do Trabalho) e dos estudos do NUER; ao se organizarem, a partir da criação da Associação Remanescente de Quilombo, e a Certificação Quilombola por parte da Fundação Cultural Palmares, no ano de 2004. Desde então, nas palavras do senhor **Vilson**, “podemos reconstruir nossa cultura, nossa identidade e vimos que nossa luta tem se tornado cada vez mais pública, e justa. E que não vamos mais ser impedidos de manter a nossa cultura nesse território, que é nosso de muitos anos”. (**Vilson Omar da Silva**, entrevista, 2022)

Assim, pode-se observar que a construção de uma identidade coletiva vai além de critérios raciais e históricos, baseada na defesa do território e dos seus modos de vida, numa perspectiva política e relacional. O território rememorado pelos/as quilombolas do São Roque tem e está na história, não está perdido no distanciar do tempo, é um componente político construído no presente, assim como o passado ao qual ele é referenciado, pois os aspectos memoriais e imemoriais estão em todos os processos históricos da comunidade.

Em nossa análise, após o tempo de convivência na comunidade e nas últimas entrevistas para escrita dessa tese, pode-se observar que parte dos/as moradores/as da comunidade vem ressignificando o conceito de quilombo. E muitas vezes não conseguimos enxergar isso, por estar apegados às definições registradas

nos documentos escritos oriundos da prática colonial conforme denominado por (ALMEIDA, 2002). E essa ressignificação de categorias é constante na prática da resistência das comunidades negras, que se apropriam no presente de classificações coloniais a seu favor para a luta por direitos. Em vez de um modelo único de quilombo (“frigorificado” ou congelado no tempo) conforme destaca o antropólogo Almeida (2002). Assim, sente-se que não poderia continuar com a escrita desta pesquisa sem mencionar os que muito contribuíram para a concretude deste trabalho, mas nos deixaram no decorrer dos últimos quatros anos. Alguns, o contato foi mais profundo, outros/as, nem tanto, mas são todos perdas significativas para a comunidade.

1.3. Aos que partiram, mas nunca saíram de lá.

A morte, às vezes, não se faz anunciar. Chega traiçoeira. O corpo pode deitar-se belo, feliz e amanhã não se levantar, amanhã estar preso ao nada. Às vezes ela manda recado, o sujeito adocece, padece. Às vezes ela faz uma festa no dia anterior. Canta, brinca e sonha no meio do seu ou dos seus escolhidos, e depois os leva traiçoeiramente. E daí. O que os vivos podem fazer? Chorar, viver, cantar, padecer, viver, blasfemar, viver, rezar, viver, viver, viver, viver... (EVARISTO, 2017, p. 76)

Para darmos continuidade a este trabalho, se faz necessário falar das pessoas que partiram no decorrer do período de realização da pesquisa. É com um nó na garganta que escrevo estas páginas deste capítulo para esse estudo. Com alguns convivi mais, frequentei a casa, acompanhei ao banco, ao médico, numa relação de confiança mútua; com outros menos, mas aprendi muito e consolidamos relações de confiança e amizade. Tanto durante os encontros no dia a dia, nas caminhadas na mata, com a observação ao longo da vida, quanto com o respeito e comprometimento que estabelecemos. Em especial com o senhor **Dirceu Nunes da Silva**. A primeira pessoa que eu tive contato na comunidade.

Senhor **Dirceu**, faleceu no dia 17 de maio de 2022, tinha 69 anos, acometido de uma doença que não sabemos ao certo qual foi. Em menos de cinco meses ele veio a falecer. Nos últimos meses se resguardou em seu rancho como costumava dizer, não desceu para buscar recursos. A pedido de seu irmão **Vilson Omar da Silva**, estive em sua morada quinze dias antes do seu falecimento, conversamos, ele já estava bem debilitado, mas não aceitou o recurso médico, “tudo que a gente

precisa tem na natureza, é só se apegar com o espírito santo, que tudo se ajeita”. (Dirceu, 2022) Sua crença nas plantas e ervas medicinais e sua fé sempre foram muito marcantes na sua vida, ele acreditava que as suas ervas e chás iriam curá-lo e se não o curassem, seria vontade de Deus. Talvez o não sair para buscar recurso esteja atrelado ao fato de ele não querer deixar o chão da casa onde nasceu e foi criado, assim como seus pais. “Meu avô criou todos os morenos dele tudo aqui, ô! Nesse rancho. Nosso pai também criou nós aqui”. (BRASIL, 2008, 8, 22 min)⁶⁸ Entendo que o sentimento de respeito que seu Dirceu e outros membros da comunidade dedicam a tais lugares, representa o quanto estes lugares são importantes como locais de memória. O rancho a que ele se refere, é o chão da casa, é uma herança, presença ancestral que proporciona uma vivência diária entre o presente e o passado, de onde eles não saíram, para preservar o futuro das próximas gerações. O rancho que é a terra onde eles vivem é um marco no qual é inscrito o ciclo da sua vida. Seu **Dirceu** só deixou o rancho após sua morte.

Nestes vários anos em que convivemos, compartilhou seus saberes e conhecimentos sobre as plantas medicinais, conhecimentos dos seus antepassados, e sobre as tradições. Seus gestos e olhares, indicavam o que estava bem, ou o que lhe incomodava, o torcer do bigode ou o piscar dos olhos “*tem caroço nesse angu*”. Tinha uma preocupação com o irmão e com a comunidade, com as novas gerações. “Quem vai contar nossa história professora? Os mais novos precisavam saber para manter as tradições dos tempos antigos que estão sendo esquecidas”. (Dirceu “*in memoriam*”). As suas explicações sobre esses costumes, “isto é, coisas que os antigos nos ensinaram, coisas do tempo dos antigos”, podemos considerar como uma fronteira entre o divisível e indivisível o que se fala e o que pode ser falado, demonstra o quanto que a sua memória e a memória da comunidade se encontram implícitas em gestos, falas e olhares trocados de forma muito discreta, buscando evitar transtornos para manter a unidade do grupo.

Seu **Valdomiro de Oliveira** (seu Cabo) como era conhecido pelos mais próximos também partiu em 2022, as histórias que ele contava estão imortalizadas na memória de seus filhos/as e netos/as e esposa no documentário Referências Culturais Quilombolas (2008). “Ô de casa, ô de casa, ô de casa, cavalheiro! Prá chegar na sua casa, licença peço primero”. (Cantiga de terno de Reis, cantado na

⁶⁸ Referências Culturais Quilombolas. Comunidade São Roque, 2008. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Jkqi_33L7So. Acesso em: 02 fev. 2023.

comunidade do natal até o dia 06 de janeiro da Comunidade Quilombola de São Roque). (BRASIL, 2008, 26:14 min.) Seu **Valdomiro** tinha um falar pausado, deixava transparecer de vez ou outra a alegria em dizer como orgulhava-se de ser filho daquela terra, e que tinha uma satisfação em poder voltar a morar bem embaixo da Pedra Branca.

Seu **Nereu Lima do Santos**, estudante da Educação Escolar Quilombola, lutou contra o câncer, se recuperou e retornou à sala de aula, mas no final de 2022 também nos deixou. Muitas vezes foi ele quem deu suporte para a comunidade continuar a resistir. Permanecendo ali, mesmo diante das dificuldades financeiras de deslocamento, se submetendo a trabalho por dia na roça com “os de fora”. Tinha uma alegria em estar de volta à sala de aula, em cada nova leitura, nas novas palavras que aprendia.

A senhora **Davina da Silva**, mais conhecida como dona **Filhinha**, como todos a conheciam, sempre alegre, nunca a vi triste em todos esses anos que tenho convivido com a comunidade. Nos deixou em junho de 2020.

Aos poucos os/as griôts da comunidade vão se indo, a todos/as esses/as, aqueles/as que habitavam esse território, que resistiram e lutaram, expressamos aqui nossa admiração, reconhecimento e gratidão por compartilharem muito dos seus saberes conosco!

Por meio dos nomes dos que partiram descritos aqui, deixo minha solidariedade às famílias, ao listar o nome daqueles/as que já se foram, mas estão presentes nesta pesquisa através das suas memórias, das suas narrativas que continuam sendo fontes e por meio da mesma poderão ficar eternizados, tanto na memória dos seus familiares como também para outras pesquisas e principalmente para os mais novos da comunidade, pois seus conhecimentos, práticas e saberes servirão de subsídios para que as novas gerações, possam resistir e continuar.

1.4 - Os impactos da covid-19 na comunidade São Roque 2019 - 2021

Durante esses quatro anos de estudos para o doutorado, 2019 - 2023, acredita-se que alguns atravessamentos são relevantes e valem destaque nesta pesquisa, além das perdas na comunidade, já mencionadas; trata-se da crise sanitária que afetou todo o mundo global, e que também impactou na comunidade.

Com o início da pandemia no Brasil em março de 2019, os elementos mais simples e corriqueiros da vida cotidiana se tornaram, de uma hora para outra, grandes dilemas morais. O ato de cumprimentar passou a ser algo de certo modo questionável, pois o vírus poderia ser contraído com um simples aperto de mão. Então, precisou-se repensar as formas de como chegar à comunidade naquele período. Embora seguindo os protocolos da pesquisa e adotando todas as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) para garantir riscos mínimos, a vulnerabilidade para infecção estaria presente. Com isso, percebe-se que não há como eliminar o fator psicológico e suas repercussões, tanto para o pesquisador/a quanto para os moradores da comunidade.

De tal modo, a ciência, as universidades e as pesquisas resistem e se adaptam às novas configurações, mas com a situação pandêmica na qual o mundo foi atravessado e em contraste o Brasil, com tantas mortes, devido a falta de compromisso e negacionismo do governo passado, a pesquisa qualitativa sofreu uma profunda transformação em um curto período de tempo.

Assim, buscou-se “adaptar”, encontrando-se meios para enfrentar os novos desafios. Não só na comunidade, mas com a necessidade do distanciamento corporal, se fez necessário reinventar-se, afastar-se da universidade, dos grupos de estudos e do diálogo com o orientador, que passou a ser feito por meios digitais. Tudo isso gerou um desconforto, mas com a consciência do lugar de privilégio naquele momento, não tendo a necessidade de estar e usar do espaço universitário e mesmo assim, podendo dar seguimento à pesquisa.

Além disso, eram nítidas as dificuldades que muitos colegas enfrentavam naquele período para se manter economicamente e mentalmente, permanecendo em seus cursos. Sabe-se que todos, de uma forma ou de outra, foram afetados pela pandemia da covid-19, os desafios são numerosos e não estão restritos a um único grupo. Porém, observou-se que a população negra, os povos originários, a população mais pobre e as comunidades quilombolas foram os mais afetados. É evidente que a desigualdade social no país se acentuou no período pandêmico. Naquele momento, foi necessário não apenas reinventar-se para dar continuidade aos trabalhos, mas também como pesquisadores/as das Ciências Humanas, denunciar as mazelas e o descaso observado pelos desmandos do desgoverno federal naquele período no Brasil. Diante do cenário apresentado, ficou difícil dar segmento à escrita da tese, na perspectiva da pesquisadora, entendendo-se que

não se pode negar as dificuldades da pesquisa, mas também compreender-se que era preciso continuar. A covid-19 afetou e afeta a vida de forma direta, ao contrair o vírus no início de 2021, ainda que de forma leve, pois não precisou-se ser hospitalizada, ficou-se com algumas sequelas relacionadas ao olfato e a memória, coisas corriqueiras, coisas importantes, muitas vezes são esquecidas e isso gera um grande incômodo e desconforto que permanece.

Diante do exposto, destaca-se até o momento, os anos de 2019, e principalmente o ano de 2020, que ficarão marcados nos anais da história como um dos anos mais emblemáticos do século XXI. A pandemia da covid-19, provocou mudanças estruturais nas mais diversas áreas. Atingiu desde as questões ligadas às relações interpessoais, passando por fatores econômicos, sociais e sanitários. O sistema de educação de todo o planeta foi sem dúvidas um dos setores mais afetados. Porém, os países periféricos foram os que mais sentiram esses impactos.

Aborda-se nesta pesquisa por solicitação da banca de qualificação (março de 2022) os impactos da covid-19 na comunidade, principalmente em relação à educação.

Ao longo do ano de 2020, a pandemia ampliou o quadro de vulnerabilidade no qual vivem as comunidades quilombolas. A pandemia realmente estampou aquilo que muitos já sabiam. StHEL; Silva (2021)⁶⁹ argumentam que na estruturação do racismo, as barreiras são enormes, e ainda existem muitas pessoas que minimizam os efeitos deste racismo, e sabe-se que era a população negra que estava morrendo em maior número, pois já morria e continuará a morrer mais ainda com a pandemia.

No Quilombo São Roque, as informações sobre a pandemia, sobre o contágio, e como se prevenir foram trabalhadas em sala de aula em março de 2020, pelos professores da Educação Escolar Quilombola que lecionam na comunidade. E após o dia 17 de março de 2020, as aulas foram suspensas na Comunidade.

A partir da suspensão das aulas, foi elaborado um levantamento nas comunidades de Remanescentes de Quilombos de Santa Catarina, (SC) juntamente com o Movimento Negro Unificado (MNU). Os professores identificaram quantos alunos encontravam-se no grupo de risco. Posteriormente este documento foi encaminhado ao Secretário de Educação do Estado de SC, (naquele momento)

⁶⁹ SILVA, Luciane Soares da; STHEL, Fernanda Gonçalves. **A crise da pandemia da COVID-19 desnuda o racismo estrutural no Brasil.** n.º 26 - agosto de 2021. disponível em: <https://revista.aps.pt/pt/a-crise-da-pandemia-da-covid-19-desnuda-o-racismo-estrutural-no-brasil/>. acesso em: 10 mai. 2023.

optando-se pela suspensão das aulas por tempo indeterminado. Após constatar que a grande maioria dos estudantes estavam no grupo de risco, o secretário encaminhou um decreto suspendendo as aulas presenciais no primeiro semestre de 2020⁷⁰.

Diante da pandemia de covid-19, fica mais evidente o cenário de desigualdade no âmbito da educação brasileira. A situação trouxe à tona problemas como: a falta de recursos digitais, a dificuldade de aprendizagem dos alunos e o impacto da saúde mental e física da comunidade.

Diante desse cenário, observou-se profundas contradições e conflitos, percebe-se aqui a necessidade de pontuar os impactos que a pandemia ocasionou na vida dos estudantes da Educação Escolar Quilombola da EJA, na comunidade São Roque. É significativo analisar e compreender as medidas (provenientes do governo do estado e do município) que foram consideradas importantes naquele momento para este campo da educação, posto que a alternativa vislumbrada pelos sistemas foi o ensino não presencial, optando-se pelo ensino remoto, que para a comunidade era inviável.

Para os estudantes da EJA na comunidade, o ensino não presencial se colocou como um impedimento, visto que a maioria não tem acesso às tecnologias digitais e a internet, então, não tinham como acompanhar as aulas, e também tem dificuldades de estudar sozinhos/as. Assim, buscou-se outras alternativas para acompanhar os estudantes, sendo que o meio encontrado foi a entrega das aulas e atividades domiciliares. Elaborou-se um calendário com o dia das entregas das aulas e atividades, que eram colocados em sacos plásticos e pastas individuais, para evitar a disseminação do vírus, posteriormente entregava-se para cada estudante, eles/as, por sua vez, tinham que se organizar para estarem em casa nos dias das entregas. Parecia simples, fácil, mas não era! No primeiro momento, buscou-se trabalhar com temas relacionados à pandemia, revisar conteúdos, preparar atividades de acordo o nível de conhecimento de cada um. Foram feitas atividades específicas de acordo com o nível de entendimento dos estudantes; as atividades eram impressas para os estudantes, e procurou-se manter o contato principalmente com os mais idosos, sendo esta uma das estratégias que as/os docentes encontraram para atendê-los. Porém, muitos tiveram grandes dificuldades

⁷⁰ Cadernos Textos e Debates / Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas. Número 21 (2020.2) - Florianópolis: UFSC/NUER, 2020, 89 p.

em realizar as atividades impressas sozinhos/as, e alguns acabaram não conseguindo fazer e sentiam-se frustrados/as diante disso. Passava-se em todas as casas para a entrega do material, explicava-se, fazia-se as atividades juntamente com os/as estudantes, passava-se o dia inteiro envolvidos/as, nessa entrega das atividades. Os/as estudantes por sua vez, sempre perguntavam: “quando vamos voltar presencial”? As imagens a seguir retratam um desses dias:⁷¹

Figura 9 – Aulas e entrega de material na casa do senhor Gaspar da Rosa.



Fonte: acervo da pesquisadora.2021.

Figura 10 – Entrega de materiais na casa do senhor **Pedro Oliveira Pereira**.



⁷¹ Para saber mais sobre como elaboramos estas atividades e todo o processo ver: Cadernos Textos e Debates / Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas. Número 21 (2020.2) - Florianópolis: UFSC/NUER, 2020, 89 p.

Fonte: acervo da pesquisadora, 2021.

Registrou-se, que poucos conseguiam realizar as atividades sozinhos, muitos aguardavam o dia da entrega para tentar fazer. Foi uma fase muito difícil para todos/as. É necessário, portanto, tratar-se com especial atenção acerca dos prejuízos na aprendizagem decorrentes da não presencialidade das aulas para os estudantes da E.E.Q, na EJA da comunidade considerando, sobretudo, que quase metade deixou de realizar as atividades pedagógicas propostas.

Uma análise feita por pesquisadores, professores do Fórum de Educação de Educação de Jovens e Adultos de SC, pontua que é preciso considerar que as atividades remotas ou tarefas de casa, podem, por um lado se tornar impossível, dadas as condições reais desses estudantes e, por outro, incoerentes, dadas a experiência escolar que a EJA exige mediação, presença e interação permanentes⁷².

Com o retorno presencial das aulas em 2021/2, pode-se evidenciar o grande impacto desses dois primeiros anos de pandemia. Reitera-se que o retorno de forma presencial ocorreu no ano de 2021/2, devido à falta de merenda escolar, pois no primeiro semestre de 2021 o Estado de Santa Catarina não previu em seus orçamentos verbas para compra de alimentos para a merenda escolar de Unidades de EJA, (que fazem a autogestão), ou seja, não estão no processo de terceirização da merenda escolar. Desse modo, trabalhou-se mais um semestre somente com a entrega de material impresso uma vez a cada quinze dias. As entregas eram feitas nas casas de cada aluno, sendo aquele o único momento em que era possível sentar com o/ a estudante, explicar e fazer algumas atividades. Alguns dificilmente eram encontrados para receber os materiais, pois como as entregas eram feitas durante o dia, os mais novos estavam em atividades de trabalho, o que dificultava ainda mais esse processo.

Chega-se em 2022, com a segunda dose das vacinas feita, o que gera certa tranquilidade em relação ao vírus da covid-19, para o retorno com as atividades presenciais. Porém, a realidade encontrada em relação a aprendizagem dos estudantes nesse período deixa um hiato educacional, uma lacuna a ser sanada. Entende-se que é preciso buscar medidas estratégicas para sanar a lacuna deixada após o fechamento das escolas em 2019 - 2020. Compreendeu-se a necessidade do

⁷² SANCEVERINO, Adriana, et al., **A EJA EM SANTA CATARINA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID -19**. 2020. Disponível em: [uffs.edu.br https://www.uffs.edu.br](https://www.uffs.edu.br) > Erechim > notícias > file. Acesso em: 14 mai. 2023.

fechamento diante da crise sanitária, e logo pensou-se que ao retornar-se as coisas não poderiam seguir de onde estava-se no início da pandemia.

Entende-se que essa realidade se estende para o restante do país em todos os níveis de ensino, não somente na EJA, pois segundo os dados da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO).⁷³ O fechamento das escolas atingiu principalmente as crianças que vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Entende-se também que no seu ápice, a pandemia da covid-19 impactou mais de 1,5 bilhão de estudantes em 188 países – o que representa cerca de 91% do total de estudantes no planeta.

Vislumbra-se, portanto, a elaboração e desenvolvimento de projetos que visem promover no pós-pandemia meios para diagnóstico e estratégias que busquem a recuperação ou minimizem as perdas na educação da EJA na comunidade. Como professores/as e coordenação da Educação Escolar Quilombola, buscou-se junto à secretaria de educação do município e o Centro de Educação de Jovens e adultos do Estado de SC, (CEJAS) incentivos para criação de processos pedagógicos que façam sentido para esses jovens, adultos e idosos, mas não se obteve êxito. Esses processos seriam no sentido de mitigar o impacto do período em que aconteceram somente aulas de entrega domiciliar, para poder lidar com as perdas de aprendizagem e adaptar os sistemas de educação, especialmente para essa modalidade na comunidade.

⁷³ UNESCO. **Impacto da COVID-19 na Educação.** Disponível em: <https://webarchive.unesco.org/web/20220626203817/https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 15 mai. 2023.

CAPÍTULO 2 - NO EXTREMO SUL DE SANTA CATARINA: EXISTEM QUILOMBOS

2.1.1 - Conceituando quilombos: lugares, formação e suas relações sociais e políticas no período escravista

Inicia-se esse diálogo situando a categoria de quilombo, sabe-se que ao longo da história, essa categoria teve diversas nomeações, como terras de preto, mocambos, lugar de preto.⁷⁴ Almeida (2005) destaca a diversidade de nomeações e chama atenção para as particularidades dos processos de territorialização, tornando-se evidentes com o fortalecimento do movimento quilombola. (p.21).

Na literatura do século XX, alguns intelectuais pensam os quilombos como espaços de liberdade, dentre eles podemos destacar:⁷⁵ **Munanga** (1995/1996), **Moura** (1993) **Nascimento** (1976), Leite (2000, 2008, 1996) Almeida (2011, 2005) que em seus estudos buscaram desconstruir uma historiografia que destacava os quilombos com formas depreciativas, como refúgio de negros fujões. Os antropólogos evidenciam uma construção histórica de uma definição antropológica, para os quilombos que depreende-se no documento da ABA. São trabalhos etnográficos a partir de pesquisas que descrevem o funcionamento e o cotidiano dos quilombos.

O quilombo para **Nascimento** (1977), não é como a historiografia tem tentado traduzir, simplesmente um reduto de negros fugidos, simplesmente a fuga pelo fato dos castigos corporais, não só pelo fato de os negros existirem numa tentativa dentro de uma sociedade opressora, mas também a tentativa de independência de homens que procuram por si só estabelecer uma vida para si,

⁷⁴ ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Nas bordas da Política étnica: os quilombos e as políticas sociais**. In: boletim informativo do NUER. Vol. 2 – nº 2, 2005.

⁷⁵ **MOURA**, Clóvis. **Os quilombos e a rebelião negra**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
MUNANGA, K. Origem e história do quilombo na África. Revista USP. v. 28, dez./fev., p. 56-63, 1995/1996.

NASCIMENTO, Beatriz Maria do. **Quilombos: mudança social ou conservantismo?** 1976. In: Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição. Maria Beatriz Nascimento. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

NASCIMENTO, Beatriz. **Historiografia do Quilombo**. 1977. In: Beatriz **Nascimento**, **Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição**. Maria Beatriz Nascimento. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

uma organização social para si. (**NASCIMENTO**, 1977, p. 129) Pensar o quilombo como um espaço de liberdade onde podiam cultivar suas crenças e seus saberes.

Munanga (1996/1995), antropólogo brasileiro-congolês nos ajuda a pensar esta questão. Segundo o antropólogo, “o quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de línguas bantos (kilombo, aportuguesado: quilombo”. (**MUNANGA**, 1996,1995, p. 58) Argumenta que, a sua presença e seu significado no Brasil têm a ver com alguns ramos desses povos cujos membros vieram forçadamente e foram escravizados no país. Segundo **Munanga** (1996/1995), para se conhecer a formação e o fenômeno quilombola no Brasil, torna-se necessário conhecer onde iniciou-se. Menciona em seus estudos, que o quilombo é seguramente uma palavra dos povos de línguas bantu (kilombo, aportuguesado: quilombo). Sua presença e seu significado no Brasil têm a ver com alguns ramos desses povos bantu cujos membros foram trazidos e escravizados nesta terra. Trata-se dos grupos lunda, ovimbundu, mbundu, kongo, imbangala, cujos territórios se dividem entre Angola e Zaire.

Essa palavra no período colonial brasileiro foi difundida pela administração colonial, está em seus relatos, suas leis, atos normativos e decretos, vale mencionar também as unidades de apoio recíproco criadas pelos rebeldes ao sistema escravista e às suas reações, organizações e lutas pelo fim da escravidão no País.

A definição do Conselho Ultramarino de 2 de dezembro de 1740, sobre o conceito de quilombo, definindo-o como “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”. (**MOURA**, 1993, p. 11) Essa abordagem de **Moura** revela uma continuidade sobre o conceito de quilombo, sob um aspecto jurídico-formal e nos remete a um recorte temporal para o século XVIII, em 1740, quando o Conselho Ultramarino o trouxe essa definição do que era um quilombo.

Uma análise interessante dos cinco elementos que estão contidos no Conselho Ultramarino é abordada por Almeida (2002)⁷⁶ que apresenta uma

⁷⁶ ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno. **Os Quilombos e as novas Etnias**. In: Quilombos Identidade Étnica e territorialidade. (Org) Eliane Cantarino O'DWYER. Rio de Janeiro: editora FGV, 2002.

análise sobre cada um desses elementos presentes no conceito feito pelo Conselho Ultramarino. Como primeiro ponto, a fuga, que representa os escravos fugidos vinculados a um quilombo; segundo o quilombo, espacialidade que recebe o fugitivo, mas que sofre variações com o tempo; terceiro, a localização, escolhida em locais de difícil acesso e posições de isolamento, criando dessa forma a ideia de quilombo fora do mundo de produção; quarto, o rancho, simbolizando as moradias; e por último, o pilão, caracterizando o autoconsumo e a capacidade de reprodução. (ALMEIDA, 2002, p. 48)

Importante pensar o contexto em que o antropólogo faz essa reflexão, em termos históricos, o objetivo das tropas ao combater os quilombos era tentar trazer a força de trabalho para dentro dos seus domínios, e manter sob o controle dos fazendeiros e retornar a disciplina do trabalho nas plantações era a finalidade da ação militar. (ALMEIDA, 2002, p. 58) O autor caminha por esse viés para demonstrar a complexidade dos fenômenos contidos nesses diferentes aspectos e que por si só levam segundo ele o quilombo a encostar na Casa Grande, ou mesmo aquilombando a casa grande, pois diante da falta de condições do grande proprietário para exercer a coerção, a autonomia passa a existir internamente nas fazendas. (ALMEIDA, 2002, p. 59).

A formação do quilombo aqui estudado extrapola, foge muito à regra estabelecida pelo Conselho Ultramarino em 1740. A comunidade quilombola São Roque se constitui a partir de um contexto de mão - de - obra de escravizados na produção da pecuária dos campos de Cima da serra⁷⁷, na sua grande maioria não se deu somente em contexto de fuga, pois “a mando de seus senhores, se deslocavam da região serrana para a região litorânea, a fim de cultivar as terras da localidade roça da estância”. (NUER, 2006, p.144) A geografia do local, como já mencionado no primeiro capítulo desta tese, possibilita um trânsito entre a localidade e os Campos de Cima da Serra, inclusive com outros quilombos, pois segundo narrativas da comunidade havia um contato direto com o “Campo dos Pretos”. Seu **Paulo** salienta “que do Campo dos Pretos, já não se tem mais

⁷⁷ Para melhor compreender a existência e resistência dessa comunidade ver o trabalho de Luana Teixeira que faz um importante levantamento sobre a vida dos escravizados e senhores dos Campos de Cima da Serra. TEIXEIRA, Luana. **Muito mais que senhores e escravos: relações de trabalho, conflitos e mobilidade social em um distrito agropecuário do sul do Império do Brasil (São Francisco de Paula de Cima da Serra, RS, 1850-1871)**. Dissertação de mestrado. 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92145>>. Acesso em: 31 out. 2021.

casas de moradias, somente algumas mangueiras, cevas para os porcos feitas de taipas de pedras”, eu ainda sei como chega até lá, hoje só tem umas picadas, mais antes era bem frequentado (Informação verbal).⁷⁸ O senhor **Paulo**, é um dos poucos que sabe chegar até o Campos dos Pretos, mas este local permanece vivo na memória dos moradores mais velhos aqui do São Roque, é “um lugar de memória”. Para Nora, (1993) os “lugares de memória” são essencialmente meios, meio de acesso a uma memória, que não é memória, é história, porque está reconstituída através de vestígios e, mais importante, uma memória que é reivindicada.⁷⁹ Segundo o autor (1993), o conceito de “lugares de memória” configura-se como momentos, compostos por uma mescla de memória e história que possibilita que a primeira seja tornada viva no presente, identificando origens e pertencimentos.

Os questionamentos que surgem com relação ao trabalho longe dos “olhos” dos senhores, trazem uma reflexão sobre quais mecanismos de controle estabelecia-se, como se dava essa dinâmica em Cima da Serra. Teixeira (2008) Porque nas narrativas da comunidade, muito do que se produzia fora da estância era transportado nas costas e no lombo dos cargueiros para os senhores. Nos relatos do senhor **Afonso** (2016)⁸⁰, “Eles subiam pela serra do cavalinho e na metade do caminho o senhor deles estava esperando com uma manta de charque e um tanto de pinhão assado, pra depois eles continuarem até em Cima da Serra”. Essas narrativas nos levam a algumas reflexões que libertos e os/as escravizados/as criaram espaços de convívio próprios, conheciam a região e quando acontecia uma fuga, eles tinham um objetivo em mente, sabiam onde iriam chegar.

O quinto e último elemento, o pilão na comunidade estudada representou a subsistência. No quilombo, no tempo dos antigos, e hoje ele ainda é usado por alguns moradores da comunidade, é retomado como elemento que transforma o amendoim em uma “paçoca”, uma mistura de amendoim, farinha de mandioca e açúcar que depois de pronta é muito apreciada com café. Assim como o milho,

⁷⁸ Entrevista concedida por **Paulo Volnei de Aguiar. I entrevista** [fev.2023], professor dos Saberes e fazer, liderança na e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25;59 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

⁷⁹ NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo: PUC-SP. N° 10, p. 12. 1993.

⁸⁰ Entrevista realizada para a dissertação de mestrado em 2016.

que a partir das frenéticas batidas do pilão, (socado com a mão do pilão) é transformado em farinha, usado para o preparo de diversos alimentos como o pão de milho assado na folha de bananeira, polenta, o angu de milho entre outros. Por muito tempo essa produção e culinária manteve a capacidade de reprodução da comunidade.

É interessante observar a análise de Almeida (2002), pois os cinco elementos destacados mantêm-se nas definições de quilombo e só irão sofrer um deslocamento de variação e intensidade entre eles mesmos. Na legislação republicana nem aparecem mais, porque com a abolição imaginava-se que não haveria mais sentido a existência dos quilombos, que automaticamente eles seriam extintos. Durante um longo período, por um século houve um silenciamento em relação aos que foram escravizados/as e a terra. Depois de um século volta-se a mencionar sobre os quilombos no texto Constitucional de 1988, porém, agora como remanescentes de quilombos. (BRASIL, 1988, p. 58) Nossa perspectiva corrobora com o antropólogo que argumenta que quilombos não podem ser discutidos como aquilo que restou dos quilombos, mas sim, discutir o que é e como essa autonomia foi sendo construída historicamente.

Muitos autores já elaboraram a definição de quilombo, por meio de diferentes apontamentos, discussões e análise.⁸¹

Leite (2008) aponta que a palavra quilombo teve também um significado específico para os libertos, em sua trajetória, conquista e liberdade, alcançando amplas dimensões e conteúdo. O fato mais emblemático segundo esta autora é o do Quilombo dos Palmares, movimento rebelde que se opôs à administração colonial por quase dois séculos. (LEITE, 2008, p. 965)

Conforme Leite (2000) o importante é também considerar que o conceito não serve para homogeneizar, ele expressa uma dimensão histórica, um fenômeno social historicamente situado, portanto em ampla diversidade de situações locais, regionais e até transnacionais já que os chamados palenques,

⁸¹ LEITE, Ilka Boaventura, «Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas», Etnográfica [Online], vol. 4 (2) | 2000, posto online no dia 17 agosto 2016. Disponível em: URL: <http://journals.openedition.org/etnografica/2769>; DOI: <https://doi.org/10.4000/etnografica.2769>. Acesso em 02 abr. 2022.

mocambos, nas diversas partes das Américas demonstram as diversas formas de resistência à escravização dos povos africanos, que por outro lado também eram provenientes de diversas culturas, línguas e sociedades.

Diante do exposto, por esse tempo que acompanhou-se a comunidade, a discussão proposta para esta pesquisa, não se limita a tratar e buscar uma definição para o Quilombo São Roque apenas em conceitos e nas definições abordadas, mas também busca-se questionar e entender como a ideia de quilombo e de ser quilombola foi construída na comunidade. Entende-se que essa construção se deu através dos aspectos culturais e ancestrais e tem na oralidade como forma de preservar e sustentar esses aspectos e que estes formam sua identidade como remanescentes de quilombos. Contemporaneamente, essa construção está ligada ao processo de integração social, que rompe com a ideia e percepção estática do quilombo. Percebe-se o Quilombo São Roque como um núcleo de resistência.

Desse modo, Santos; Doula (2008, p. 73)⁸² salientam que no Brasil a palavra quilombo está vinculada ao grande processo de resistência desencadeado pelas populações que foram escravizadas. Como já mencionado, a categoria nasceu no contexto colonial da América portuguesa, para denominar comunidades negras compostas por homens e mulheres que foram escravizados e seus descendentes – que conseguiram se organizar e sair do sistema escravista formando coletividades paralelas à estrutura vigente. Era, portanto, incluída no vocabulário oficial para designar um território criminalizado, que fora alvo de duras repressões das forças militares. Com a abolição do período escravista em 1888, a categoria quilombo foi esquecida pela legislação brasileira. Somente um século depois, a Constituição Federal de 1988, através do artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) “conferiu aos habitantes o direito sobre as terras que ocupavam secularmente”. (BRASIL, 1998)

A abrangência dos quilombos dentro da Constituição Federal (1988) desencadeou diversos fenômenos. Por um lado, foi interessante verificar que

⁸² DOULAS, Sheila Maria; SANTOS, Alexandra. **Políticas Públicas e Quilombolas: Questões para Debate E Desafios À Prática Extensionista**. In: Revista Extensão Rural, DEAER/PGEExR – CCR – UFSM, Ano XV, nº 16, Jul – Dez de 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/view/5506>. Acesso em 20 fev. 2023.

tais espaços, anteriormente não eram visíveis, manifestaram-se sob a forma de milhares de comunidades que ocupam significativa parte do território brasileiro. Por outro lado, tem ocorrido uma forte reação das forças conservadoras brasileiras que, por meio de diversas estratégias, procuram neutralizar os efeitos da legislação. Portanto, a formação dos quilombos no Brasil está ligada a opressão onde o sistema escravista impôs ao escravizados/as, podemos caracterizá-lo pela opressão e pela exploração, que transformou negros/as em vítimas que não se conformaram com tal situação e que, por isso, lutaram para tornar a vida tolerável. (FONSECA; SILVA, 2020, p. 237)⁸³

Neste interim, os negros/as estabeleceram relações sociais e políticas, criando estratégias para negociar, no dia a dia, melhores condições de vida com os senhores, e quando não encontraram espaços para a negociação, e percebiam condições favoráveis, se rebelaram individualmente ou se uniram na revolta, fazendo política com uma linguagem própria, não se acomodaram à escravização. As revoltas e as formações de quilombos foram das mais importantes formas de resistência coletiva contra o regime escravista.

A Constituição Federal de 1988, como se sabe, historicamente é formulada de uma luta política e ideológica em que se textualiza a projeção imaginária do sujeito de direito e de deveres. Nessa direção, o sujeito capitalista, em nossa sociedade, é compreendido como sujeito jurídico inscrito nesse lugar legítimo daquilo que preceitua a formulação da Constituição Federal (CF) de 1988, o que nos remete à possibilidade de garantia de tais direitos.

Assim, no Art. 68 ao dizer “aos remanescentes de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os “títulos respectivos”. (BRASIL, 1988)⁸⁴ Assim, é possível dizer, que o quilombo entra no campo político, pois, instala a linguagem do direito à terra, ratifica a divisão entre as classes dirigentes e os ‘remanescentes’, aqueles que ‘restaram’ do sistema escravocrata.

⁸³ FONSECA, Humberto José; SILVA, Zoraide Portela. **QUILOMBOS: escravidão e resistência**. ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. ISSN: 2525-4715 – Ano 2020, Volume 5, número 9, janeiro – junho de 2020. Disponível em: 20 fev. 2023.

⁸⁴ CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 mai. 2023.

Ou seja, ao agir dessa forma o Estado desconsidera todo um passado, não levando em conta as novas narrativas dos remanescentes de quilombos “a autoafirmação resulta de resistência ativa no presente” que estabelecem ligação com o território, com os saberes e fazeres específicos de determinadas comunidades que trazem por meio de suas memórias a luta e a resistência por direitos que lhes foram negados.

Esta pesquisa traz a importante contribuição dos antropólogos/as Leite (2000), Eliane Cantarino O’Dwyer (2002) Almeida (2002) e da Associação Brasileira de Antropologia (ABA - fundada em 1994), que apresentaram um papel fundamental na discussão desse processo. Segundo O’Dwyer (2002)⁸⁵, trouxeram o ponto de vista dos grupos sociais envolvidos que, por meio da pressão do Movimento Negro Unificado, com a criação de mecanismos de representação, “como a Comissão Nacional Provisória de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CNACNRQ – 1996), que passaram a exigir dos órgãos governamentais a aplicação do preceito constitucional”. (p.18)

Ainda, segundo a antropóloga, a Fundação Cultural Palmares (FCP) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) criaram suas próprias diretrizes e metodologias para o reconhecimento territorial das comunidades quilombolas rurais.

A perspectiva do grupo de trabalho da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) com relação à definição de quilombo e comunidades quilombolas de forma a incorporar sua contemporaneidade:

[...] portanto, o termo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados, mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos num determinado lugar. A identidade desses grupos não se define por tamanho e número de membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade como grupo. (ABA, 1994, p. 2)

É importante salientar que a conceituação elaborada pela ABA (1994)⁸⁶ foi de extrema relevância, pois trouxe novas dimensões para o fenômeno em

⁸⁵ O’DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos Identidade Étnica e territorialidade**. (org.). Rio de Janeiro: editora FGV, 2002.

⁸⁶ ABA. Documentos do Grupo de Trabalho sobre as Comunidades Negras Rurais. In: Boletim Informativo NUER, n. 1, 1994.

questão, principalmente em relação à sua dinâmica e complexidade. Já as denominações sobre as comunidades quilombolas e os quilombos elaboradas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) nos trazem uma terminologia um tanto genérica para o termo quilombo. O órgão Federal destaca o termo quilombo como:

uma categoria jurídica usada pelo Estado brasileiro a partir da Promulgação da Constituição Federal de 1988, visando assegurar a propriedade definitiva às comunidades negras rurais dotadas de uma trajetória histórica própria e relações territoriais específicas, bem como ancestralidade negra relacionada com o período escravocrata. Nesse sentido, há outras terminologias para o termo quilombo, como Terras de Preto, Terras de Santo, Mocambo, Terra de Pobre, entre outros. (INCRA, 2017, p. 4)

Precisa-se levar em conta a temporalidade e os distintos contextos em que esses conceitos foram elaborados, pois a definição apresentada pelo INCRA (2017) é de dez anos após a promulgação do Decreto 4.887/2003 que faz o reconhecimento dos direitos aos modos de fazer, saber e viver das comunidades negras que tem sido garantido em diversas Constituições na América Latina,⁸⁷ bem como a territorialidade inerente para a existência destes fazeres, saberes e viveres. O Decreto 4887/2003 regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Desse modo, ao atestar seu pertencimento ao grupo, o quilombo deixa de ser pensado como espaço de isolamento. O termo quilombo é determinado como categoria jurídica, no documento tomado pela memória institucional do INCRA (2017). O Estado assegura o sentido do termo em 1988 – com a

⁸⁷ As constituições latino-americanas promulgadas no novo milênio, Constituição do Equador (2008) e da Bolívia (2009), apresentam uma nova lógica de atuação do Estado em função da expansão de titulares de direitos, dos bens e valores protegidos, do que deflui um novo modelo de Estado, o Estado de Bem viver. Nesse sentido, oferecem relevantes estímulos para a reflexão sobre os desafios hodiernos do constitucionalismo, especialmente no que toca à sustentabilidade socioambiental.

MELO, Milena Petters; BECKHAUSE, Elisa Fiorini. A CONSTITUIÇÃO DO BEM VIVER E A VALORAÇÃO INTRÍNSECA À NATUREZA EM UM PARADIGMA BIOCÊNTRICO. In: Silveira, Amanda Ferraz da et al. **Natureza e povos nas constituições latino-americanas**/Helene Sivini Ferreira, Juliana de Oliveira Sales, Lucimara Deretti, e Manuel Munhoz Caleiro (org.). v. IV. – Curitiba, PR: 2020. Disponível em: <http://direitosocioambiental.org/wp-content/uploads/2020/05/4-Natureza-e-povos-nas-constituicoes-latino-americanas.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

Constituição Federal: “o termo quilombo é uma categoria jurídica usada pelo Estado brasileiro a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988”.

Assim, a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) divulgou, em outubro de 1994, o “Documento do Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais”⁸⁸, definindo no referido documento um significado para o termo “quilombo”. O documento se apoia na noção de “etnicidade” proveniente dos trabalhos de Barth (1969, 2000). Na perspectiva desse documento, os quilombolas teriam uma identidade social emergente dos processos de diferenciação entre grupos que estão em interação. Neste processo, são elaboradas classificações e auto classificações que definem fronteiras sociais e simbólicas. Na publicação de “*Os grupos étnicos e suas fronteiras*” Barth (2000), a discussão originada pela publicação de “*Ethnic groups and their borders*” (1969), por exemplo, é que na época provocou uma série de reações e continua a sustentar o debate na comunidade científica internacional⁸⁹. Barth (2000) declara que grupos étnicos representam uma categoria social constituída de diferenças que se estruturam com base em características atributivas e identificadoras empregadas pelos próprios sujeitos sociais. O autor argumenta que, é a partir da interação com outros grupos e do estabelecimento de “fronteiras” que um determinado grupo passa a afirmar sua existência.

Dessa forma, as características apontadas pelo autor e os limites entre os grupos étnicos que devem ser levadas em consideração não correspondem às características objetivas palpáveis ou identificáveis sem que tenham um olhar muito atento para tal. As semelhanças e diferenças, seriam aquelas que os atores consideram e apontam como significativas: como sinais e signos que podem ser buscados e exibidos para mostrar a pertença a uma identidade. Os grupos étnicos seriam, portanto, formas de organização construídas por relações intersubjetivas e não objetivas. Poutignat; Streiff-Fenart (1998) destacam que o

⁸⁸ Boletim Informativo NUER I, Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas / Fundação Cultural Palmares - v. 1, n. L 2 ed. (1997) - Florianópolis: UFSC, 1997. Disponível em: https://nuer.ufsc.br/files/2014/04/w-wsptjzrurz_boletim_nuer__2.pdf. 19 mar. 2023.

⁸⁹ AMORIM, Ana Maria Martins. **Multiculturalismo e etnicidade: os quilombolas e a construção da cidadania no Brasil contemporâneo**. Univ. Hum., Brasília, v. 8, n. 1, p. 83-106, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/universitashumanas/article/view/1459>. Acesso em: 14 mar. 2023.

fundamental nesta perspectiva seriam as “fronteiras” e não as “diferenças culturais” externamente identificadas.⁹⁰

Ao ressaltar esses elementos teóricos, a antropologia contribuiu para que a categoria “quilombola” fosse desencaixada de uma chave histórica (como resquícios do passado colonial), ou definida pelos fenótipos da biologia, para transitar pela sociedade brasileira como um agrupamento social que se articula e passa a ser reconhecido a partir de um processo de mobilização étnica.

O olhar antropológico, traz uma visão não estática e substancialista da categoria “quilombo”, que remete ao passado de escravos fugidos vivendo isoladamente. As reflexões em torno destes sujeitos a partir desta nova enunciação

propõem uma classificação dinâmica baseada na etnicidade.⁹¹ O conceito de etnicidade remete ao estudo dos processos:

[...] pelos quais os membros se identificam e são identificados pelos outros na base da dicotomização Nós/ Eles, estabelecida a partir de traços culturais que se supõem derivados de uma origem comum e realçados nas interações sociais. (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 1998, p. 141)

São as fronteiras entre os grupos étnicos que definem a existência da etnicidade e não os aspectos culturais internos. Entretanto, é preciso analisar os processos pelos quais são construídos e transformados os limites entre os grupos étnicos, ou seja, o que caracteriza o processo de delimitação entre os grupos.

Miranda (2015)⁹² argumenta que “remanescência não pode ser confundida com o resto de um passado”. “É aquilo que não foi apagado, que não se pode silenciar devido ao excesso de apego: contos, costumes, formas de fazer o cotidiano, formas de transmitir e atualizar o que é ser quilombola” (MIRANDA, 2015, p. 20). Ao longo dos seus estudos e pesquisas Leite (2000),

⁹⁰ POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocyline. “**Teorias da Etnicidade**” São Paulo: UNESP, 1998. Disponível: <https://dokumen.pub/teorias-da-etnicidade-8571391955.html>. Acesso em 19 mar.2023.

⁹¹AMORIM, Ana Maria Martins. **Multiculturalismo e etnicidade: os quilombolas e a construção da cidadania no Brasil contemporâneo**. Univ. Hum., Brasília, v. 8, n. 1, p. 83-106, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/universitashumanas/article/view/1459>. Acesso em:14 mar. 2023.

⁹² MIRANDA, Shirley Aparecida de. **DILEMAS DO RECONHECIMENTO: A ESCOLA QUILOMBOLA “QUE VI DE PERTO”** 2016. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/download/43/40>. Acesso em: 19 mar. 2023.

destaca que a concepção de quilombo remete a “um direito a ser reconhecido e não propriamente e apenas um passado a ser lembrado”. (2000, p. 335) É importante contextualizar o excerto que a pesquisadora menciona, pois é forma de fugir da ideia meramente celebratória de um heroísmo supostamente atribuído a casos como o do Quilombo de Palmares, já que agora se trata da introdução do tema na ordem do Direito.

Almeida (2002, p. 335) argumenta que “se deveria trabalhar com o conceito de quilombo considerando o que ele é no presente”, em outras palavras, tem que haver um deslocamento, pois é importante discutir o que é e como essa autonomia foi sendo construída historicamente. Precisa ser discutido sob todos os prismas, compreendendo os vieses postulados no passado, pelos olhares oficiais e subalternizados, o quilombo ao final é tudo isso e nos revela vários ângulos e matizes da história do Brasil.

A formação histórica dos quilombos no território brasileiro perpassa, antes de tudo, pelos sentimentos, dentre os/as africanos/as que foram trazidos/as para o país forçadamente, em dolorosas viagens nos navios negreiros pelo Oceano Atlântico, escravizados/as, retirados/as de seus lugares de origem, tratados/as como mercadorias, passando a viver sob o jugo de um senhor, servindo-o forçosamente, tendo alteração forçosa de seus hábitos originários de sua terra natal, de seus saberes e fazeres e de sua cultura. Diante de todo esse processo a resistência ao sistema escravista sempre foi um condicionante que permeou por todos os três séculos de escravidão no Brasil. Os/as negros/as (africanos/as escravizados/as) não se acomodaram, criaram estratégias para negociar o dia a dia, buscando melhores condições de vida, inclusive quando não encontravam espaço para as negociações se rebelaram individualmente ou se uniram e formaram quilombos.

2.1.2 - Quilombos no Sul do Brasil: a invisibilidade dos remanescentes de quilombos no Sul brasileiro

A história dos negros/as na Região Sul costumava ser abordada como inexpressível quase ausente. Porém, nos estudos realizados pelos pesquisadores do NUER, por mais de duas décadas, pode-se constatar que essa é uma afirmativa que não confere. Este trabalho pauta-se pelas relevantes

pesquisas feitas pelo grupo de pesquisa mencionado, assim como os trabalhos elaborados por Leite, que tem pesquisado por um longo tempo, a história dos povos negros no Sul do Brasil. Dentre os seus trabalhos destacam-se: “*Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas*,” (2000)⁹³ *Descendentes de africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação*. (1996)⁹⁴; *O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais* (2008).⁹⁵ “*Laudos periciais antropológicos em debate*” (2005)⁹⁶ Entre outros.

Salienta-se que o grupo de pesquisadores do NUER, por meio de árduas pesquisas nas últimas duas décadas foram identificadas mais de 100 comunidades de negros/as espalhadas pelos três estados da Região Sul, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.⁹⁷ O pioneirismo do NUER, nas pesquisas iniciadas em 1986, resultou em um diagnóstico das áreas habitadas pelos negros/as em Santa Catarina. (p. 46)

O diagnóstico feito pelo grupo de pesquisa do NUER foi de extrema importância, pois oportunizou aos povos de algumas dessas áreas iniciar um processo que os levaria a formar Associações Comunitárias, estabelecer relações com os movimentos sociais, Movimento Negros Unificado, conhecer e acessar direitos, receber a Certificação da Fundação Cultural Palmares e a titulação de suas terras. Porém, todo esse processo demanda tempo, são mais de vinte anos desde o início das pesquisas feitas pelo NUER. Hoje em 2023, com 21 comunidades certificadas pela (FCP), no entanto apenas duas possuem

⁹³ LEITE Ilka Boaventura, «**Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas**», Etnográfica [Online], vol. 4 (2) | 2000, posto online no dia 17 agosto 2016, consultado o 02 abr. 2022. URL: <http://journals.openedition.org/etnografica/2769>; DOI: <https://doi.org/10.4000/etnografica.2769>.

⁹⁴ LEITE, Ilka Boaventura. **Descendentes de africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação**. In: LEITE, Ilka Boaventura. (Org.). **Negros no Sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade**. Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1996. p. 33-5.

⁹⁵ LEITE, Ilka Boaventura. **O PROJETO POLÍTICO QUILOMBOLA: DESAFIOS, CONQUISTAS E IMPASSES ATUAIS**. Estudos Feministas, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9951>. Acesso em 15 mar. 2023.

⁹⁶ LEITE, Ilka Boaventura Leite (org.) (2005) **Laudos periciais antropológicos em debate**. Florianópolis: aba/nuer. 2005.

⁹⁷ Em 1994 o trabalho de pesquisa do NUER realizou o primeiro levantamento das comunidades quilombolas na Região do Sul do Brasil. em que foi priorizado três localidades para iniciar as pesquisas Casca no RS, Invernada dos Negros em SC e Paiol - PR (NUER, 2005, p. 45).

a titulação de suas terras. Dentre elas destaca-se: a comunidade de Invernada dos Negros no Município de Campos Novos e recentemente Vidal Martins em Florianópolis.

Esses dados foram elaborados com base no Cadastro Único 2020⁹⁸ e lideranças quilombolas, Movimento Negro Unificado e Conselho Estadual da População Afrodescendente (CEPA), que atualizaram os dados das Comunidades Quilombolas em Santa Catarina. Atualmente existem identificadas no Estado de SC, 21 Comunidades, localizadas em 16 municípios, 1.350 famílias e 4.595 pessoas. No site do governo do Estado de SC, aborda-se o detalhamento desses dados:⁹⁹

Nos dados apresentados no Censo de 2022, referentes à população quilombola de Santa Catarina, o número de pessoas autodeclaradas quilombolas está em 3.575, 0,3% em relação à população brasileira.¹⁰⁰ Importante considerar que este não é um levantamento definitivo e a cada dia surgem novas situações e demandas por reconhecimento oficial.

Com base nesses dados, elaborados pela Secretaria de Assistência Social da Mulher e da Família (SASMF) de SC¹⁰¹, pode-se observar que a maioria das comunidades em Santa Catarina ainda não possuem titulação de suas terras. Apesar disso, vale mencionar que ocorreram avanços com relação aos estudos iniciados há mais de vinte anos, e que tiveram e têm um importante papel nesse processo, pois conduziram e orientaram juntamente com os movimentos sociais, as oportunidades para essas populações, de conhecerem e acessarem seus direitos. Entende-se que a garantia desses direitos para as comunidades quilombolas e o direito ao território é central. Para isso, a titulação

⁹⁸ Dados Quilombolas. Disponível em: <https://www.sds.sc.gov.br/index.php/direitos-humanos/gerencia-de-politicas-para-igualdade-racial-e-imigrantes-geiri/dados-2>. Acesso em 10 mar. 2023.

⁹⁹ Ibid., 2023.

¹⁰⁰ Balanço IBGE divulga quarto balanço do Censo 2022; Santa Catarina atinge 96,5% dos domicílios recenseados. Disponível em: <https://www.sds.sc.gov.br/index.php/direitos-humanos/gerencia-de-politicas-para-igualdade-racial-e-imigrantes-geiri/dados-2>. Acesso em 10 mar. 2023.

¹⁰¹ Secretaria de Assistência Social da Mulher e da Família de SC. Disponível em: <https://www.sas.sc.gov.br/index.php/direitos-humanos/gerencia-de-politicas-para-igualdade-racial-e-imigrantes-geiri/dados-2>. Acesso em: 20 abr. 2023.

- um processo administrado pelo Estado - é etapa fundamental para garantia do direito à terra, ao respeito ao vínculo com a cultura e ancestralidade.

Porém, nos dados apresentados pela CONAQ, até 2019, somente cerca de 5% das 3,2 mil comunidades quilombolas reconhecidas no Brasil e certificadas pela Fundação Cultural Palmares são demarcadas. A morosidade nos processos de titulação nos últimos anos, segundo o site da Agência Brasil, se deve ao fato da redução no orçamento federal destinado ao processo de regularização das terras de comunidades tradicionais. A destinação de recursos públicos para a titulação de territórios quilombolas sofreu uma queda de mais de 97% nos últimos cinco anos¹⁰².

Os processos para regularização das terras quilombolas passam por diversas etapas, a Fundação Cultural Palmares faz o reconhecimento, emite a certificação. O INCRA, inicia o procedimento de titulação. Mas, antes de ser titulada, a terra é submetida a vários estudos para levantar informações históricas, socioeconômicas, geográficas, antropológicas, fundiárias, ecológicas, entre outras. A partir de então, são emitidos relatórios técnicos de identificação e delimitação, conhecidos como RTDI. Após esse processo, cada comunidade tem suas especificidades também com relação a sua titulação, no quilombo estudado o processo de regularização das terras encontra-se tramitando no INCRA, desde 2005.

É importante salientar que nem sempre o processo ocorre de forma tão simples e rápida. O ano de 2005, para a comunidade quilombola São Roque, foi um ano de intensos debates e reuniões, pois foi a partir desse movimento com o grupo de pesquisadores do NUER, que se deu a solicitação formal da regulamentação fundiária encaminhada ao INCRA (NUER,2005). Neste mesmo ano, no Município de Praia Grande, com a presença do Ministério Público Federal, (MPF) lideranças locais, IBAMA, (ICMBio) e representantes da comunidade ocorreu uma audiência pública extremamente importante para os moradores do quilombo, pois por meio desta, o processo de regularização das suas terras oficialmente tornou-se público. A imagem a seguir ilustra esse

¹⁰² Segundo o site da Agência Brasil, menos de 7% das áreas quilombolas no Brasil foram tituladas até 2018. Disponível em:<<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos>>. Acesso em: 01 out. 2022.

momento, senhor **Vilson Omar da Silva** em pé como representante da comunidade na audiência Pública.

Figura 11 - Audiência pública em abril de 2005.



Fonte: Boletim informativo do NUER- Vol.3 - nº - 3, 2006.

Todos esses dados estão nos estudos antropológicos conduzidos e elaborados pelos pesquisadores do NUER (2006), que comprovaram a legitimidade da demanda quilombola. Estes estudos, embasaram o Grupo de Trabalho (GT) instituído pelo INCRA para a elaboração do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID). Em 30 de novembro de 2007, o INCRA, publicou o edital no Diário Oficial reconhecendo 7.328 hectares, entre os municípios de Praia Grande/SC e Mampituba/RS, como território tradicional da Comunidade Remanescente de Quilombo de São Roque.¹⁰³

Acredita-se ser importante abordar aqui percurso feito pela comunidade, para evidenciar que o processo para receber a Certificação emitida pela FCP, e a titulação feita pelo INCRA, são processos distintos de cada comunidade, que

¹⁰³ SC - Quilombo de São Roque tem território reconhecido, mas ainda enfrenta resistência do ICMBio. em ter seu território tradicional compatibilizado com o manejo dos parques nacionais aparados da serra e serra geral. disponível em: <https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/conflito/sc-quilombo-de-sao-roque-tem-territorio-reconhecido-mas-ainda-enfrenta-resistencia-do-icmbio-> acesso em: 10 mar. 2023.

demandam aqui da luta de um grupo de pesquisadores do NUER, Movimento Negro Unificado/SC e da Comunidade.

Entretanto, na comunidade *lócus* desta pesquisa, temos dois agravantes para efetuar a titulação das terras, não apenas pela sobreposição dos dois Parques Nacionais: Serra Geral e Aparado da Serra, mas também pelas narrativas dos/as participantes da pesquisa, eles mencionam que esse processo ainda não se efetivou, como na fala a seguir: “Eu vejo no meu entender, que há um impasse político, falta de vontade que as coisas aconteçam, que tem alguém por trás barrando”. (informação Verbal)¹⁰⁴ Além disso, a comunidade salienta que “os de fora” (NUER, 2006, p. 171), também dificultam para efetivar o processo de titulação.

Desde o início do processo administrativo de titulação das terras, a Comunidade tem sido vítima de sanções administrativas por parte do IBAMA/ICMBio. Mombelli (2018) argumenta que somente no final de 2017, com a assinatura do Termo de Compromisso (TC)¹⁰⁵ que vinha sendo construído desde 2008 entre o ICMBio e a comunidade, esses impasses foram mitigados. Mas vejamos, levou dez anos para o ICMBio reconhecer a assinatura do Termo de Compromisso (TC) firmado com a Comunidade Remanescente de Quilombos de São Roque, município de Praia Grande (SC). (MOMBELLI, 2018, p.1).¹⁰⁶ Portanto, gostar-se-ia de mencionar que os desdobramentos jurídicos relacionados à territorialidade, sofreram avanços e retrocessos nos dez anos que antecederam a assinatura do Termo Compromisso (TC).

Nas últimas duas décadas a comunidade, o MNU/SC, travaram uma luta árdua com o ICMBio. Após esse período de lutas intensa do contexto tencionado por manutenção de direitos se estabelece uma “trégua” e estes desdobramentos foram sendo conduzidos por outro viés, o da conciliação e reconhecimento da comunidade pelo ICMBio. No dia 21 de setembro de 2017, estiveram presentes

¹⁰⁴ Entrevista concedida por **Maria Rita dos Santos. I entrevista** [fev.2023], professora dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

¹⁰⁵ Termo de Compromisso. Disponível em: https://site-antigo.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/blog/pdfs/termo_de_compromisso_icmbio_quilombo_sao_roque.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.

¹⁰⁶ MOMBELLI, Raquel. **DEZ ANOS para ICMBIO RECONHECER VALIDADE DO TERMO DE COMPROMISSO COM O QUILOMBO SÃO ROQUE (SC)**. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/wp-content/uploads/2018/08/20180523_5b05c61aab770.pdf. Acesso em: 08 out. 2022.

no Quilombo São Roque membros da comunidade, do Órgão Federal, a Promotoria Pública, o Prefeito Municipal de Praia Grande, o Movimento Negro Unificado e os professores da Educação Escolar Quilombola para que fosse entregue o Termo de Compromisso, ou seja, o reconhecimento da comunidade e o seu direito de permanecer nas terras e cultivar áreas estabelecidas no referido Termo de Compromisso (TC), seguido de um pedido de desculpas do Órgão Federal por todos os danos e sofrimentos ocasionados aos membros da comunidade. Mas precisa-se refletir sobre esse pedido de desculpas, que se entende que não é suficiente para amenizar todo o atraso, toda aflição, desconforto e violência passados pela comunidade de São Roque. Senhor **Eliseu**, participante da pesquisa, relata que as violências sofridas pela comunidade ainda não cicatrizaram.

Porque na verdade, segundo Mombelli, (2018) a sentença já havia sido favorável à comunidade, e o ICMBio recorreu quanto ao mandado expedido pela Justiça Federal. Até porque, não se pode deixar de pensar que diante da conjuntura atual que o país está vivendo naquele momento o pedido de desculpas e reparação de certo modo é um contrassenso, pois em um governo que vinha desconstruindo todas as formas de políticas públicas direcionadas para as “minorias”, alegando o processo democrático, de repente vem com essa conversa de reparação por todos esses anos de sofrimento, humilhação, de um racismo institucionalizado muito forte presenciado na comunidade.

Diante desse contexto, esse pedido de desculpas justifica a importância da luta, mas também deve servir de alerta para os novos desfechos relacionados à Comunidade. A comunidade, junto com o MNU/SC, expressa a alegria pela assinatura do Termo de Compromisso (TC), ciente de que tinham uma nova luta, a luta pela implementação do Termo de Compromisso, para continuar a construir a luta pela preservação do Território da Comunidade.

No referido Termo, ficou estabelecido algumas restrições para o plantio das roças, mas o dia 21 de setembro 2017, tem um significado importante, de certo modo é um marco para a comunidade, pois deram continuidade no plantio na roça coletiva. Pontua-se que nesse mesmo ano, acompanhou-se também o processo e a concretização de outra conquista dos moradores do São Roque. A implementação da Educação Escolar Quilombola para a Educação de Jovens e Adultos, algo muito esperado por todos/as na comunidade, é um sonho antigo

dos/as moradores/as, que iria se concretizar. O andamento e os resultados desse processo, serão discutidos nos próximos capítulos.

A importância da assinatura do Termo de Compromisso, remete ao fato de que é o instrumento capaz de tornar viável o acesso às políticas públicas para as famílias da comunidade, impedidas até o presente momento, devido ao fato de parte das terras quilombolas identificados pelo INCRA estarem sobrepostas à área de Unidade de Proteção Integral. Tal fato, também tem sido impeditivo da conclusão do processo de regularização fundiária, paralisado desde 2008, na Câmara de Conciliação da Casa Civil.¹⁰⁷

Retomando a discussão referente ao Termo de Compromisso, estamos em 2023, e a comunidade aguarda a titulação de seu território, permanece sujeita às restrições impostas pelo ICMBio, impedindo que novas roças sejam criadas, e madeiras sejam retiradas do local para utilização na construção ou reforma de casas. Esta situação inviabiliza tanto a manutenção das estruturas já existentes, quanto a permanência das novas gerações das famílias no local, pressionando os quilombolas para que se retirem e, desta forma, venham a perder a coesão do grupo, mantida nos últimos dois séculos. Seu **Eliseu** destaca:

a gente não se sente nunca confortável com essa situação, parece que ainda hoje existem duas medidas e dois pesos. Então, a realidade é essa, parece que ainda existem dois pesos e duas medidas, que pra quilombola existe muito critério e pra não quilombola, pra outras etnias pra outras ações, mas convencionais não é apresentado tantos critérios assim.” (Informação verbal)¹⁰⁸

A conscientização da luta e do racismo ambiental imposto à comunidade é perceptível pelo participante da pesquisa, que argumenta que quando é para “os de fora” ou para “os imigrantes”, às pessoas que não são da comunidade, as medidas restritivas aplicadas pelo ICMBio são diferentes. [...] As estratégias expropriatórias ainda se reproduzem em larga escala, corroendo as estruturas do Estado, corrompendo os processos administrativos, impedindo de fato que se

¹⁰⁷ MOMBELLI, Raquel. **DEZ ANOS PARA ICMBIO RECONHECER VALIDADE DO TERMO DE COMPROMISSO COM O QUILOMBO SÃO ROQUE (SC)**. Disponível em: <<http://www.portal.abant.org.br> Acesso em: 08 out. 2022.

¹⁰⁸ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira**. **I entrevista** [fev.2023], liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25, 11 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

possa aplicar as leis democráticas inscritas na Constituição do país. (LEITE, 2008, p. 967)

No Sul do país, o projeto de desestruturação cultural dessas comunidades foi muito forte. “Se investiu em construir uma imagem de Santa Catarina como um estado europeu”, afirma Mombelli (2018).

Logo após a abolição do regime de escravidão, o país contou com a chegada maciça de imigrantes europeus, pois a política de estado e a ideologia do embranquecimento da população estavam bastante em evidência, contavam com o apoio de governantes que resolveram adotar uma política externa no regime colonial, que facilitaria a vinda de imigrantes de diversos países do mundo para o Brasil, oferecendo-se a possibilidade de trabalho e moradia. Leite destaca o conjunto de variáveis que colocaram os imigrantes numa condição privilegiada, seja no acesso à terra, seja quanto aos processos produtivos que irão se implantar ao longo de sua fixação no território (LEITE, 1996, p. 41). Enquanto que os negros/as ficaram relegados a subcidadania¹⁰⁹, foram abandonados à própria sorte, sem a realização por parte do Estado de reformas que os integrassem socialmente. Como menciona Leite (2008) a abolição do trabalho escravo, não alterou substancialmente as práticas de expropriação e controle da terra, e com ela a situação dos grupos negros. (p.966)

Apesar do contingente de escravizados ser considerado menor na Região Sul em detrimento às demais regiões do Brasil, a historiografia sulina, conforme o pesquisador, Moreira,¹¹⁰ vem demonstrando que as práticas de resistência também fizeram parte desta sociedade, de formas diversas: fugas, áreas de formação de quilombos, assassinatos, entre outras.

A colonização do Sul do país, atendeu aos interesses das elites intelectuais e políticas de implantar um povoamento com populações tidas como racialmente superiores, provenientes de áreas tidas como mais desenvolvidas. (LEITE, 2008, p. 967)

¹⁰⁹ Para Jesé de Souza (2003) subcidadania seria, via de regra, aquilo que está abaixo da cidadania, o que falta para ser cidadão significa ser um subcidadão(p.163). SOUZA Jessé. **A Construção Social da Subcidadania: Para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica**. Editora UFMG. Belo Horizonte. 2003.

¹¹⁰ MOREIRA, Paulo Roberto Staudt. **Os cativos e os homens de bem: experiências negras no espaço urbano**. Porto Alegre – 1858-1888. Porto Alegre: EST Edições, 2003.

Os estudos desenvolvidos por Leite (2008, 2005, 1996) sobre o fenômeno quilombola na Região Sul, juntamente com o grupo de pesquisadores do Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas, fundado em 1986 na Universidade Federal de Santa Catarina, afirmam que o reconhecimento das terras e dos direitos da população descendente de antigos quilombolas é essencial para o país¹¹¹. Entende-se que é ponto central para as populações quilombolas no momento atual também. E que o não reconhecimento dessas terras como pertencentes aos quilombolas representa o desacato a um direito constitucional e um atraso para as comunidades.

De acordo com o mapa abaixo, em Santa Catarina há dezoito (18) comunidades remanescentes de quilombolas identificadas. Como forma de esclarecimento, distingue-se que cada um dos Órgãos Federais, tanto a (FCP), quanto o (INCRA) realizam um tipo de trabalho, apresentando etapas distintas do reconhecimento do direito.

Primeiramente é feita a autodefinição quilombola, com a emissão do Certificado de autorreconhecimento pela Fundação Cultural Palmares. A segunda etapa cabe ao INCRA, a realização do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) onde consta a elaboração de estudos cartográficos, antropológicos, históricos, socioeconômicos e identificação da área reivindicada. A terceira etapa se dá após ser feita a publicação do RTID, divulgação do relatório e possibilidade de contestação, análise e apresentação de recursos. Em um quarto momento é elaborada a Portaria de reconhecimento e feita a publicação nos Diários Oficiais da União e do Estado identificando a área e os limites territoriais. O próximo passo, na quinta etapa, é o Decreto de desapropriação e declaração da área como de interesse social pela Presidência da República, autorizando a desapropriação e indenização de imóveis. No sexto momento, é feita a remoção dos demais ocupantes, mediante a notificação e retirada de cidadãos ou empresas que estejam no território quilombola. Na

¹¹¹ LEITE Ilka Boaventura, «Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas», Etnográfica [Online], vol. 4 (2) | 2000, posto online no dia 17 agosto 2016, consultado o 02 abril 2022. URL: <http://journals.openedition.org/etnografica/2769>; DOI: <https://doi.org/10.4000/etnografica.2769>;
LEITE, Ilka Boaventura Leite (org.) (2005) Laudos periciais antropológicos em debate. Florianópolis: aba/nuer.
LEITE, Ilka Boaventura. Descendentes de africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação. In: LEITE, Ilka Boaventura. (Org.). **Negros no Sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade**. Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1996. p. 33-53.

sétima etapa, a titulação da terra é feita pelo INCRA para emissão do título de propriedade coletiva da terra à comunidade, que nunca poderá ser vendida. E, por fim, o Território passa a ser regulamentado, com a tramitação completa, mesmo com titulação parcial. Estes são os processos e as etapas para a regulamentação fundiária das comunidades quilombolas em Santa Catarina emitidos pela FCP e pelo INCRA.¹¹²

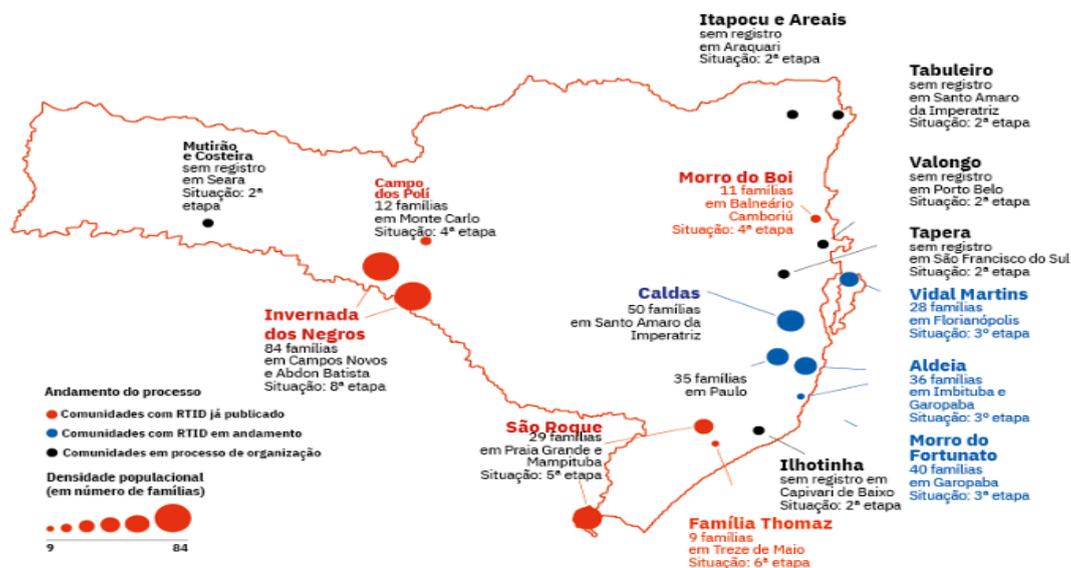
É importante destacar que todos os processos descritos são importantes e que a publicação do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) é o primeiro passo no trâmite da regularização fundiária feito pelo INCRA. Aponta-se ainda que o quilombo da Invernada dos Negros, SC ainda que parcial, depois de quinze (15) anos de processo recebeu a titulação de suas terras. A comunidade de São Roque, aguarda desde agosto de 2018 por uma publicação do Executivo Federal para as desapropriações. Outras três estão com estudos antropológicos prontos, mas aguardam análises finais do INCRA para publicação do relatório; duas tiveram problemas nos estudos antropológicos e estão estagnadas no processo de titulação. Três não têm mobilização suficiente para sustentar os estudos; e três delas não têm a certificação da Fundação Cultural Palmares. Algumas áreas estão sobre unidades de conservação, que é o caso de Vidal Martins, Tabuleiro e São Roque¹¹³. Segue o mapa para acompanharmos as etapas de andamento dos processos da regulamentação das comunidades quilombolas em Santa Catarina.¹¹⁴

Figura 12 – Mapas 02: Processos da regulamentação das comunidades quilombolas em Santa Catarina.

¹¹² Etapas da regulamentação fundiária em Santa Catarina: Disponível em: <https://zeroufsc.medium.com/quilombolas-vivem-expulsos-de-seu-territorio-em-florianopolis-d0d879bc64ad>. Acesso em: 01 nov. 2021.

¹¹³MULLER, Daniela. Mapa Infográfico: Müller. <https://zeroufsc.medium.com/quilombolas-vivem-expulsos-de-seu-territorio-em-florianopolis-d0d879bc64ad>. Acesso em: 01 nov. 2021.

¹¹⁴ Etapas da regulamentação fundiária em Santa Catarina: Disponível em: <https://zeroufsc.medium.com/quilombolas-vivem-expulsos-de-seu-territorio-em-florianopolis-d0d879bc64ad>. Acesso em: 01 nov. 2021.



Fonte: mapa Infográfico: Daniela Müller. Disponível em: <https://zeroufsc.medium.com/>.2021.

Destaca-se a título de esclarecimento que o Quilombo de Vidal Martins, que no mapa acima aparece como estando na etapa três, recebeu sua Certificação e Titulação por meio de uma Portaria publicada no Diário Oficial. A portaria confere uma área de 961 hectares localizada ao leste da ilha de Santa Catarina, na capital Florianópolis (SC), foi reconhecida pelo INCRA como terras da Comunidade de Quilombo Vidal Martins. O ato foi formalizado por meio da Portaria nº 1.511¹¹⁵, publicada no Diário Oficial da União de 25 de julho de 2022¹¹⁶.

Nos demais Estados da Região Sul, Paraná e Rio Grande do Sul, as ações também não são muito diferentes, uma das semelhanças que pode-se destacar é a morosidade nos processos de titulações, acredita-se que isso decorre em razão de fatores sociais e políticos que impossibilitam o reconhecimento por parte dos estados por conta de prática racista, institucional e também ambiental no caso do quilombo São Roque, como forma de negar a existência e os direitos da população negra e quilombola.

¹¹⁵

Disponível em: <http://novacartografiasocial.com.br/wp-content/uploads/2022/07/PORTARIA-N%C2%BA-1.511-DE-21-DE-JULHO-DE-2022>. Acesso em: 10 mar. 2023.

¹¹⁶Disponível

em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/noticias/portaria-reconhece-territorio-quilombola-em-floripa-nopolis>. Acesso em: 10 mar. 2023.

Como já mencionado, a morosidade nos processos de titulação abertos no INCRA, parece ser a regra também nos três Estados do Sul do Brasil, assim como a judicialização uma das formas para obtenção da titulação. O Paiol de Telha no Paraná, segue essa regra da judicialização. Foi a primeira comunidade quilombola do Paraná a iniciar um processo para titulação da terra, em 2004, a primeira no Estado a ser reconhecida pelo Fundação Cultural Palmares, em 2005, e agora é oficialmente o primeiro quilombo a ser titulado no governo de Jair Bolsonaro - um presidente que declarou abertamente que em seu governo não haveria “um centímetro demarcado” para indígenas e quilombolas. Diga-se então, que a titulação do Paiol de Telha neste momento, no entanto, não representa uma forma de remissão do governo passado. Foi, na verdade, o cumprimento de uma determinação judicial, resultado de uma ação movida pela Associação Quilombola com assessoria jurídica.¹¹⁷

Encontra-se nos três estados além das semelhanças relacionadas, a morosidade nos processos e a judicialização para a titulação de suas terras, a diversidade das ações nos três estados que podem ser destacadas pelas ações movidas pelas Associações Quilombolas e jurídicas no Paraná, por ações movidas pelo MNU/SC e Associação Quilombolas de SC. Diante das ações elaboradas pelas comunidades e Movimentos Sociais dos três estados compreende-se a necessidade de acionar o Estado para que o mesmo se mobilize e se empenhe para efetuar de fato a titulação das terras quilombolas em todo país. Pois a titulação é uma forma de garantia de sobrevivência de um grupo específico, que se constitui e se dá por questões históricas e sociais, onde seus foram direitos negados, negligenciados impossibilitando-os de se consolidarem enquanto cidadão, garantindo suas propriedades, forma de vida e reprodução. No que tange às comunidades remanescentes de quilombo, a escravidão interrompida oficialmente sem a inclusão destas pessoas no mercado de trabalho, a negação de sua história, cultura e forma de vida, impactou diretamente no não acesso à garantia de seus territórios de forma oficial.

Portanto, o que prevalece nos três Estados do Sul do Brasil, é a morosidade nos processos de titulação das terras de quilombos. Um dado

¹¹⁷ Por que a titulação do Quilombo Invernada Paiol de Telha é tão emblemática? Disponível, em: <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/por-que-a-titulacao-do-quilombo-invernada-paiol-de-telha-e-tao-emblematica/23074#>. Acesso em 10 mar. 2023.

significativo que nos chama atenção é o fato que das poucas titulações que já foram efetuadas, na grande maioria, a titulação ocorre parcialmente. Aponta-se aqui o caso de Paiol de Telha no Paraná,¹¹⁸ que recebeu parcialmente a titulação de suas terras em um contexto difícil. Ou seja, judicialmente. Entende-se que este caminho não pode ser regra para titular os territórios quilombolas. Na comunidade São Roque, já ocorreram diversas negociações para redução do território quilombola, sendo que dos 7.327, 69 hectares destinados para titulação, 2.668,82 hectares estão sobrepostos aos dois Parques Nacionais, o Parque Nacional dos Aparados da Serra e o Parque Nacional da Serra Geral. A título de esclarecimento, a área de sobreposição se situa integralmente no Estado de Santa Catarina. Segundo o senhor **Eliseu**:

já foi proposta a titulação somente da área que está fora dos Parques. Porém, não houve consenso da comunidade, pois existem mais de 5 famílias que tiveram suas terras atingidas pela ampliação da área dos Parques, mas acredito que tudo se encaminha pra isso. (Informação verbal)¹¹⁹

O que aconteceu no quilombo Paiol de Telha, referente às ações que tramitam já há alguns anos, configura-se mais uma forma de retardar ou negar o direito, mantendo o poder dos latifundiários e das oligarquias políticas e econômicas. Este fato é reverberado na fala do senhor **Eliseu**.

Diante do exposto, pressupõe que, se houver a titulação de apenas parte do território quilombola, dificilmente será dada continuidade ao processo para titular o restante das terras dos quilombolas do São Roque. Principalmente agora que a administração do Parque passou à iniciativa privada, estão sob concessão por 30 anos¹²⁰.

Portanto, o cenário que vivenciamos no Brasil é que a realidade sobre a regularização fundiária não só dos territórios quilombolas, mas de uma forma geral, é marcada por um rito longo, burocrático e que depende muito da vontade política; no governo do presidente Jair Bolsonaro teve-se a menor quantidade de

¹¹⁸ Por que a titulação do Quilombo Invernada Paiol de Telha é tão emblemática? Disponível em: <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/por-que-a-titulacao-do-quilombo-invernada-paiol-de-telha-e-tao-emblematica/23074#>. Acesso em: 12 mar. 2023.

¹¹⁹ Ibid., 2023.

¹²⁰ CONTRATAÇÃO DE CONCESSÃO DA PRESTAÇÃO DE SERVIÇO DE APOIO À VISITAÇÃO DOS PARQUES NACIONAIS DE APARADOS DA SERRA E SERRA GERAL. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/icmbio/pt-br/aceso-a-informacao/editais-diversos/editais-diversos-2020/minut_a_projeto_basico_anexo_l_parna_aparados_da_serra_e_serra_geral. Acesso em: 10 mar. 2023.

movimentações nos processos de titulação desde início da série histórica em 2005. Por se tratar de uma ação conjunta com o INCRA, com a FCP e os governos municipais e estaduais, a política de titulação de terras de quilombos é extremamente burocrática em relação à forma de aquisição das terras brasileiras ao longo do tempo, o que dificulta o andamento dos processos. Assim, entende-se que a titulação e o reconhecimento de territórios quilombolas é fundamental para o processo de garantia de direitos às comunidades tradicionais.

2.1.3 - Entre o Extremo Sul de Santa Catarina e Norte do Rio Grande do Sul existe um quilombo: São Roque/Pedra Branca

A Comunidade Remanescente de Quilombo São Roque, ou comunidade quilombola da Pedra Branca, como alguns costumam dizer, passou a ser denominada como São Roque a partir do ano de 1945.¹²¹ Já mencionado, em 2004 obteve o reconhecimento pela Fundação Cultural Palmares (FCP) e possui o processo de titulação tramitando na autarquia do INCRA. Escrito em letras capitais no laudo antropológico, parece encolher-se em meio às “grotas” e morros frente ao marco histórico, simbólico e topográfico escancarado da identidade local. Comunidade da Pedra Branca. “Filhos da Pedra Branca.”¹²²

O Quilombo São Roque, igualmente conhecido por Pedra Branca, pois esta comunidade tem a identificação de pertencimento e, auto-referem-se como “filhos da Pedra Branca” por terem se fixado próximos a uma formação rochosa (basáltica) com um tom esbranquiçado. Tem seu início devido ao fato de ter servido de passagem e transporte de mercadorias entre o litoral Sul de Santa Catarina e o planalto gaúcho catarinense, proporcionando, desta forma, o

¹²¹ Para maiores informações ver, CHRISTÓVAO, Sílvia Regina Teixeira. **FESTA, MÚSICA E MEMÓRIA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE SÃO ROQUE (SC) E OS VETORES DE UMA IDENTIDADE ÉTNICA COMO DEMARCAÇÃO DE TERRITÓRIO E PERTENCIMENTO.** (Dissertação de mestrado), Pelotas, 2017. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/4186/1/S%C3%ADlvia_Regina_Teixeira_Christ%C3%B3v%C3%A3o_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 22 out. 2022.

¹²² NUER. 2006, 136.

desenvolvimento econômico da região serrana, entre o início do século XVII até o século XIX. (SPRÍCIGO, 2003, p. 32)¹²³

Os filhos da Pedra Branca/Quilombo São Roque narram as histórias dos seus antepassados relacionadas a um passado escravista, histórias de seus filhos, sobre eles e a pedra branca e sobre si mesmos, sobre os rios, encostas e dores que os levaram até lá e o que os fez permanecer por séculos. A fala do senhor **Eliseu** (2023) sobre como ele entende a formação do quilombo é potente:

o quilombo é um território, na prática é um território onde os descendentes de escravos, até o povo escravizados da época, tinham aquilo que eles consideravam o seu espaço, o que era seu, não estavam ali 100% dominados pelos seus escravizadores. Mas eu, de sentimento considero o quilombo para o povo da minha etnia seja que forem pelos critérios que forem a etnia, aqui tem três critério, que pode ser sangue, congê ou pertencimento. Isso é o que diz nosso estatuto. E particularmente considero como a minha casa, o nosso território a nossa casa. (Informação verbal)¹²⁴

Nesta fala pode-se perceber não apenas a importância do território, mas também do modo de vida coletivo para ele e para o grupo, a valorização do espaço de liberdade e pelos critérios que ele destaca e que estão presentes no estatuto da comunidade. “Não é a terra, portanto o elemento exclusivo que identifica os sujeitos do direito, mas sim sua condição de membro do grupo. [...] A terra não é elemento exclusivamente que os define”. (LEITE, 2000, p. 344)

Percebe-se na fala do participante o entrelaçamento das histórias da comunidade, das identidades, das reciprocidades, das formas de organização com a paisagem local e da dinâmica coletiva é algo que ocorre de forma marcante.

Figura 13 – Morro do chapéu e a Pedra Branca monumentos simbólicos da comunidade.

¹²³ SPRÍCIGO, Sérgio, Antônio Cesar. **Sujeitos Esquecidos, Sujeitos Lembrados Entre Fatos e Números a Escravidão Registrada na Freguesia do Araranguá no Século XIX.** (Dissertação de mestrado). Florianópolis, 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/85351>. Acesso em: 04 mar. 2023.

¹²⁴ Ibid., 2023, p.



Fonte: acervo da pesquisadora, 2021.

Pode-se então observar que o território, imerso em relações de dominação e/ou de apropriação sociedade-espço, “desdobra-se ao longo de um contínuo que vai da dominação político-econômica mais ‘concreta’ e ‘funcional’ à apropriação mais subjetiva e/ou ‘cultural-simbólica’ (HAESBAERT, 2004, p. 95-96).¹²⁵ Porém, na comunidade essa divisão não restringe o trânsito das pessoas que vivem aqui. Para chegar à Pedra Branca, que fica no Estado do Rio Grande do Sul, município de Mampituba, é necessário entrar por Santa Catarina, Município de Praia Grande. Este cruzamento de limite entre municípios e divisas entre um estado e outro, é marcado desde o “tempo dos escravos” como mencionam os moradores do quilombo. Observa-se que para os moradores do São Roque não tem no seu cotidiano qualquer diferença, para eles tudo ali é território quilombola.

Colocar as roças fora da estância de Cima da Serra era uma das características do trabalho nas fazendas de São Francisco de Paula (RS), deslocavam-se até as encostas da Serra Geral para fazer as roças. A historiografia há algum tempo indica que os escravizados são sujeitos da história e em decorrência, negociam com seus senhores - de uma posição desfavorecida, mas negociam - melhores condições de vida (TEIXEIRA 2009). As estratégias não se resumem a resistência marcada por fugas ou revoltas.

¹²⁵ HAESBAERT, Rogério. **DOS MÚLTIPLOS TERRITÓRIOS À MULTITERRITORIALIDADE**. Porto Alegre, setembro de 2004. disponível em: <https://www.ufrgs.br/petgea/Artigo/rh.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2022.

Além destas atitudes, estão presentes as negociações buscadas por escravizados, o que poderiam possibilitar melhores condições de vida. Em se tratando do Quilombo São Roque o se deslocar para colocar as roças fora da estância, o que poderia ser visto como concessão de um senhor, pode ser visto também como uma conquista, resultante de anos de trabalho, de empenho de um grupo que poderia vivenciar a liberdade, como menciona o participante **Eliseu** (2003), “consideravam o seu espaço, o que era seu, não estavam ali 100% dominados pelos seus escravizadores”. Mesmo sendo por um período curto do ano, eles podiam estabelecer relações, criar territorialidades e ter um “lugar para voltar”. (informação verbal)¹²⁶

Para identificar a formação de um quilombo no extremo Sul de Santa Catarina, entende-se a importância de destacar a reconstituição histórica dessa comunidade que se tornou possível por meios dos estudos sócio históricos e antropológicos desenvolvidos pela equipe de pesquisadores ligados ao Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas (NUER), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), realizados pelo convênio firmado com o INCRA, em 2004. Respalado pelo movimento quilombola, organizado em nível nacional a partir de 1995, e pelo Movimento Negro Unificado de Santa Catarina/SC. (CHRISTOVAO, 2017, p. 37)¹²⁷

Abordando a formação e história do Quilombo São Roque, acredita-se que historiar esse processo é significativo para uma compreensão mais ampla do objeto de pesquisa delimitado. Frente a isso, vale lembrar que já existem diversos estudos referentes à formação e história dessa comunidade. Muitos desses estudos já foram mencionados nesta pesquisa, dentre eles destaca-se: as correspondências estabelecidas entre as autoridades locais da época,¹²⁸ o processo crime de Jacinto Fogaça e Maria Quitéria (1866),¹²⁹ o recenseamento

¹²⁶ Ibid., 2023.

¹²⁷ CHRISTOVAO, Silvia Regina Teixeira. **Festa, música e memória na Comunidade Quilombola de São Roque (SC) e os vetores de uma identidade étnica como demarcação de território e pertencimento** (Dissertação Mestrado em História), Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

¹²⁸ AHRS, polícia, maço 53: correspondências delegados e subdelegados com presidente da província, São Francisco de Paula de Cima da Serra, anos 1855-1856/1970/1876/1880.

¹²⁹ APERS, Processo N1871, M56, E 58, Santo Antônio da Patrulha, 1866.

de 1872,¹³⁰ o laudo antropológico (2006),¹³¹ o trabalho de Teixeira (2008),¹³² Brustolin (2009) e as narrativas dos moradores da comunidade, que remetem a sua formação ao início do século XIX. “A formação do quilombo São Roque ocorre por meio da resistência ao regime de escravidão, e também segundo o laudo antropológico (2006), por meio de experiência social, pois na maioria das vezes desciam os campos de Cima da Serra com o consentimento do senhor para cultivar “roças fora da estância”. (NUER, 2006)¹³³

Esta convivência forçada com os senhores de Cima da Serra consolidou não uma comunidade como cópia fiel da experiência africana, com elementos que remontam a escravidão, mas consolidou-se um quilombo com experiências singulares. Criando uma identidade por meio do contato entre muitas culturas, com a dos povos negros, do estancieiro de Cima da Serra e dos povos originários, pois muitos moradores do quilombo relatam ter sangue de negro e de índio, gerando uma identidade própria desse lugar. A ancestralidade comum é elemento chave, que mantém a comunidade coesa e garante a resistência de uma herança cultural e sociabilidade singular no contexto local.

2.1.4 A construção do território, seus modos de aquilombar-se, o contexto dos seus saberes e fazeres

Por mais de uma década acompanha-se alguns eventos e movimentos vivenciados pela comunidade, assim como as relações estabelecidas entre os que vêm de “fora”, e com o Instituto Chico Mendes da Biodiversidade (ICMBio).

¹³⁰ O recenseamento de 1872 traz a estatística de 78% de escravos nascidos nesta província. As cartas de liberdade indicam a predominância quase absoluta de escravos nascidos na província de Rio Grande, bem como, através da filiação indicam a vinculação da família escrava à senhorial (APERS – APERS – Livro de transmissões e notas, São Francisco de Paula de Cima da Serra, Fev/1885-Jan/1888. Liv. 6, nº 68.e Livro de Transmissões e notas, Santo Antônio da Patrulha, livro 2, nº 65, de 15/09/1860 a 1/09/1865. (NUER, 2006)

¹³¹ Boletim Informativo nº3. Quilombos no Sul Do Brasil Perícias antropológicas. Florianópolis 2006.

¹³² TEIXEIRA, Luana. **Muito mais que senhores e escravos: relações de trabalho, conflitos e mobilidade social em um distrito agropecuário do sul do Império do Brasil (São Francisco de Paula de Cima da Serra, RS, 1850-1871)**. (Dissertação de mestrado). Florianópolis, 2008.

¹³³ Ibid., 2006, p.137.

Assim, por meio de suas narrativas e memórias, foi possível identificar não só os aspectos das suas vidas sociais, econômicas e culturais, mas também as transformações nas relações entre eles/as no decorrer do tempo. Transformações¹³⁴ estas que ocasionaram mudanças significativas na comunidade como o uso e acesso à terra e a construção do seu território. Observa-se, no território, um espaço de liberdade para os corpos de negros/as, pois já no período escravista o corpo negro buscava a requalificação dos espaços, de forma a constituir territórios em que suas identidades pudessem ser reconstruídas e valorizadas. O território quilombola configurou-se em um importante mecanismo para que não apenas outros espaços fossem requalificados pelas/os negras/os como também os próprios corpos desses sujeitos pudessem ser ressignificados em meio a esse processo de resistência.

Nesse território, os/ as remanescentes do Quilombo São Roque podem olhar para o passado de forma a ter orgulho do que representa a luta quilombola e ressignificar esse passado. Nele, que se autodenomina território quilombola, predomina o respeito e a valorização pelos negros/as, por sua cultura, história e memória. Portanto, aquilombar-se nas palavras de **Nascimento** (1995) é formar quilombos, em qualquer lugar que estejamos “a rua é meu quilombo”. Aquilombar-se é o ato de assumir uma posição de resistência contra hegemônica a partir de um corpo político. **Souza** (2008) traz este conceito como um direito político onde a resistência e a autonomia, são aspectos fundamentais da construção identitária das comunidades quilombolas e também as linhas motoras do movimento de aquilombar-se. Por meio de estratégias as mais distintas possíveis, essas comunidades se estabelecem enquanto *locus* de alteridade em relação a dita sociedade nacional e reivindicam o reconhecimento de sua cultura, de seus costumes, de suas formas de organização. (p.106)

Ainda segundo **Souza** (2016), o movimento de aquilombar-se reflete as estratégias e mobilizações da comunidade em sua multiplicidade de expressões, ao longo da história do país. [...] Aquilombar-se relaciona-se ao movimento quilombola, pensando-o como proveniente da luta pela garantia de direitos desses grupos. Remete-se a luta contínua não pelo direito a sobreviver, mas pelo direito de existir, a luta pela existência física, histórica e social das comunidades quilombolas. (**SOUZA**, 2016, p. 33, 34).

¹³⁴ Transformação que discutir-se-á no quarto capítulo deste estudo.

2.1.5 - Protagonismo dos Saberes/fazerem que atravessam gerações

O contato com a dissertação desenvolvida por **Silva (2020)** “*A artesanía das práticas sociais e a existência inventiva das mulheres do quilombo de pinhões*” no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) foi de extrema importância, pois a pesquisadora apresenta, a partir da sua vivência na comunidade quilombola de Pinhões, (MG) o protagonismo das mulheres quilombolas que desenvolvem variadas práticas e os saberes são dinamizados nas trocas que ocorrem entre elas e atravessam gerações. Segundo a pesquisadora, as práticas sociais compõem um conjunto de saberes que circulam com as mulheres do quilombo. O conceito de “artesanía” das práticas sociais formulado por Santos (2008) foi utilizado para referir-se a um conjunto de saberes que ocorrem na atuação de grupos sociais em contextos específicos endereçados a problemas e exigências de transformação social (2020, p. 78).

Pensando a partir do trabalho da pesquisadora **Silva (2020)**, apresenta-se o conjunto de saberes e fazeres da comunidade São Roque. A denominação “saberes e fazeres quilombolas” foi criada a partir de uma formação de professores quilombolas e não quilombolas, da Educação Escolar Quilombola em Florianópolis/SC em 2018, onde se criou a área do conhecimento com o mesmo nome para compor a Matriz Curricular e o currículo da Educação Escolar Quilombola nas comunidades quilombolas de SC.

Como saberes e fazeres da comunidade quilombola São Roque para este estudo, aplica-se ao entendimento de uma articulação que toma por base a coletividade interna do grupo e que atravessa ações de solidariedade para alcançar resultados práticos. Nessa perspectiva, considera-se como forma de sobrevivência e resistência no território, que evidencia-se e divide-se da seguinte forma para melhor compreensão de como ocorre a circulação dos mesmos e como estes nos contam da vida na comunidade.

Dessa forma, embasados na dissertação de **Silva (2020)**¹³⁵, apresenta-se os saberes e fazeres da seguinte maneira: como forma de sustentação e manutenção da vida; como forma de cuidado com a comunidade e também de forma global e como forma de sustentar da cultura e da tradição.

Numa perspectiva histórica, muitos dos saberes e fazeres passaram por uma renovação adquirindo novas formas e novas utilidades acrescidas da atribuição de valor econômico. Alguns fazeres já não são feitos como “no tempo dos antigos” (**Eliseu** em entrevistas 2019)¹³⁶, o que não quer dizer que não são fazeres quilombolas, percebe-se também que os instrumentos utilizados foram renovados. Uma das novas formas mencionadas relaciona-se aos saberes do erveiro **Dirceu Nunes da Silva**, (*in memoriam*) conhecedor das plantas medicinais da Mata Atlântica, pois buscava em leituras e cursos, formas para obter e renovar seus saberes e ensinamentos que abordaremos no sexto capítulo deste estudo.

São saberes oriundos da percepção do espaço que os quilombolas tinham, tem, pois conhecem a natureza para extrair a matéria-prima de que precisam para produzir alimentos e utensílios que garantam a existência e uma melhor qualidade de vida. Eles aprenderam a definir os períodos que interferem diretamente na produção de alimentos, trabalhando com os fenômenos climáticos a seu favor, pois a partir desses conhecimentos saberes-fazeres, os quilombolas puderam “regularizar” seu plantio e produzir outras culturas, como, por exemplo, a cultura da cana-de-açúcar e a produção do açúcar mascavo.

Destaca-se que hoje já não se produz mais o açúcar mascavo na comunidade, no entanto as formas de fazer ainda são difundidas entre as novas gerações, inclusive existe um desejo de reconstruir, ou construir um pequeno engenho para voltar a exercer essa prática tão significativa da produção do

¹³⁵ **SILVA**, Débora Rodrigues Azevedo. **A ARTESANIA DAS PRÁTICAS SOCIAIS E A EXISTÊNCIA INVENTIVA DAS MULHERES DO QUILOMBO DE PINHÕES**. (Dissertação de Mestrado). 2020. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/37982/1/A%20ARTESANIA%20DAS%20PR%C3%81TICAS%20SOCIAIS%20E%20A%20EXIST%C3%8ANCIA%20INVENTIVA%20DAS%20MULHERES%20DO%20QUILOMBO%20DE%20PINH%C3%95ES_DEBORA%20RODRIGUES%20AZEVEDO.pdf. Acesso em: 05 mai. 2222.

¹³⁶ Expressão muito utilizada no quilombo pelos mais velhos. Entrevista concedida pelo quilombola **Eliseu Oliveira Pereira**, para a escrita de um artigo “Subjetividade quilombola: a conservação das sementes crioulas e a perspectiva das famílias quilombolas na busca por melhores condições de vida e o conceito de Bem Viver”. Em 2019.

açúcar mascavo. O ressurgimento dessa prática cultural evidencia a reafirmação da identidade dos remanescentes de quilombo da comunidade, além das interações entre as novas gerações (LARCHERT,2016, p. 25). As narrativas dos quilombolas e dos participantes da pesquisa, descrevem como estes saberes e fazeres vêm sendo preservados, ressignificados e passados de geração em geração, como por exemplo: guardar as sementes crioulas, tradição que está na comunidade há quase 100 anos. O participante da pesquisa **Pedro Oliveira Pereira** (2023), relata como vem fazendo por mais de sessenta anos para guardar as sementes:

é assim, é da nossa tradição fazer assim: eu coio o mio, o feijão, depois escoio, boto no sol e depois guardo nos litrão bem fechado, dura de um ano pro outro, é do nosso costume faze assim, tem uns quantos aqui na comunidade que também guardam. Eu tô recuperando argumas semente que a gente perdeu como a do amendoim oio de cabra. (informação verbal)¹³⁷

O costume de selecionar as melhores sementes e guardá-las para os próximos anos é repassado entre as diferentes gerações no quilombo há anos. O participante da pesquisa, senhor **Eliseu**, revela que aprendeu com o pai a guardar as sementes.

Faço assim, colho, escolho e coloco pra secar e guardo no litrão bem fechado, aprendi com meu pai”. Guardar sementes é uma prática que passa de pai para filho e assim sucessivamente, vai dando continuidade à manutenção de práticas que garantem a nossa vida na comunidade e já to passando pro meu filho também. (Informação verbal)¹³⁸

Observa-se a cientificidade no guardar sementes, pois sabe-se que as sementes permanecem próprias para o plantio mesmo após um ano guardadas, por serem armazenadas em recipientes hermeticamente, onde não tem entrada de oxigênio, e isso faz com que elas não estraguem, podendo ser plantadas que certamente irão germinar e dar continuidade nesse ciclo que garante a subsistência da comunidade.

Muitos/as moradores/as associam o guardar sementes como algo ligado ao passado, ou seja, suas narrativas estão ligadas a algo antigo, reverberado

¹³⁷ Entrevista concedida por **Pedro Oliveira Pereira. I entrevista** [fev.2023], liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (27, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

¹³⁸ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira. I entrevista** [fev.2023], liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25,11 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

nas suas falas, que faz parte da tradição antiga guardar sementes.¹³⁹ Outra prática que se repete e que é transmitida¹⁴⁰ é através de gerações, é a prática de convidar para ser comadre/compadre, que acontece desde longas datas, e também é marcada pela comunidade como uma tradição dos antigos. Enquanto que, para outros/as na comunidade, a tradição está ligada à festa de São Roque que ocorre desde 1945 no mês de agosto, ou ainda no conhecimento das plantas medicinais.

O conhecimento das plantas do Quilombo, sobretudo das plantas alimentícias e medicinais, se expressa atualmente nos quintais agroecológicos¹⁴¹ da comunidade e nos caminhos para as casas por meio da Mata Atlântica. Nesses espaços foi possível acompanhar a identificação de inúmeras espécies utilizadas na alimentação e na medicina tradicional. As ervas são utilizadas para resolver problemas de saúde mais simples, ou amenizar sintomas de algumas doenças”. Além disso, Raposo (2018) menciona que a produção de alimentos nos quintais agroecológicos e o conhecimento das plantas medicinais é de onde são retirados boa parte dos alimentos consumidos e dos medicamentos com base no conhecimento das plantas.

A pesquisa destaca que as narrativas sinalizam para aquilo que foi apreendido no tempo dos antigos/as¹⁴², o que deve ser preservado e o que deve continuar existindo na comunidade. Pontuaram-se por meio de uma releitura da memória, os saberes e fazeres, o conhecimento de ervas e da mata, assim

¹³⁹ Entrevistou-se o senhor **Pedro Oliveira Pereira** em 2021, para a escrita de um artigo para a disciplina de doutorado. Na ocasião ele mencionou que era da tradição de sua família guardar as sementes que aprendeu com seu pai, agora já passou para os seus filhos e netos, como é feito todo esse processo. E um dado importante que ele mencionou também foi que nunca se pode negar sementes para quem quer plantar.

¹⁴⁰ O modo como a comunidade lida com a memória, a coloca como parte central de outras formas de transmissão de conhecimento, formas de educação em grupos étnicos como os quilombolas.

¹⁴¹ Os saberes agroecológicos são conhecimentos e grande legado deixados e transmitidos pelos povos e comunidades tradicionais, no entanto, de acordo com Hecht (1998). In: RAPOZO, Bruna Maria da Silva. Quintais **agroecológicas e soberania alimentar na agricultura camponesa do sertão do Pajeú, Pernambuco**. Revista Política e Planejamento Regional - ISSN 2358-4556.RPPR- Rio de Janeiro - vol. 5, nº 2, maio a agosto de 2018, p. 194 - 215. Disponível em: <https://www.revistappr.com.br/artigos/publicados/artigo-quintais-agroecologicos-e-soberania-alimentar-na-agricultura-camponesa-no-sertao-do-pajeu-pernambuco.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2023.

¹⁴² Esta expressão é muito utilizada por **Pedro Oliveira Pereira**, um dos griots da comunidade quilombola São Roque.

como, as práticas culturais como a música, que é muito presente na comunidade, e a festa religiosa de São Roque. Assim, evidencia-se e identifica-se São Roque como comunidade quilombola com sua história, seus valores, tradições, memórias, práticas culturais e religiosas.

Alguns apontamentos já podem ser identificados, pois esses saberes estão espalhados pelo território quilombola, sendo parte de uma cultura que insiste em manter seus fundamentos tradicionais, pautados na convivência equilibrada com a natureza nas encostas da Serra Geral, entre os Estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Esses conhecimentos sobre as plantas, também estão registrados em outras pesquisas.¹⁴³ Existe um número significativo de plantas que eles identificam como apropriadas para o uso, não só das pessoas como para os animais domésticos e as criações para o consumo.

A casca da quina é usada por eles como um excelente remédio para melhorar a digestão, auxiliar no tratamento da malária e reduzir dores no corpo. Seu **Dirceu** sempre tinha um pedaço de casca de quina na sua bolsa, sua fala ainda ecoa entre nós, pois sempre que alguém chegava com mal-estar devido a viagem de ônibus até o quilombo ele mencionava: “Se não levar a mal, eu tenho um pedaço de casca de quina aqui, que pode ajudar, porque mal não faz” **Dirceu Nunes da Silva, 2021. (in memoriam)**

Desse modo, compreende-se que os quilombolas trouxeram seus conhecimentos e foram adequando-os à realidade da região dos Campos de Cima da Serra, no Bioma-território da Mata Atlântica, e vem passando por várias gerações. Dessa relação de equilíbrio com a natureza e com a biodiversidade local e cultura quilombola ocorre os saberes-fazeres que são conhecimentos oriundos da relação homem e natureza e da cultura de seus ancestrais. (CANTELLI, 2020)

Na perspectiva de **Hall** (2009) o conceito de cultura e tradição é destacado do seguinte modo:

a cultura não é apenas uma viagem de redescoberta, uma viagem de retorno. [...] A cultura é uma produção. Tem sua matéria prima, seus recursos, seu “trabalho produtivo”. Depende de um conhecimento da tradição enquanto “o mesmo em mutação” e de um conjunto efetivo de

¹⁴³ CANTELLI, Daniele. **A Influências do gênero nos conhecimentos tradicionais vinculados à biodiversidade: estudo de caso em comunidades quilombolas de Santa Catarina**. 2020. (Dissertação de mestrado). Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/221992/PBFA0062-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>>. Acesso em: 29 out. 2022.

genealogias. Mas o que esse “desvio através de seus passados” faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. (HALL, 2009, p. 49)

Ainda se valendo das palavras de Hall (2009) o pertencimento cultural ocorre por meio de uma coletividade que se estabelece e se fixa para garantir esse pertencimento. Como práticas de se manter, entendem-se como as que estão ligadas diretamente ao modo de sobrevivência. O que destaca as múltiplas ocupações às quais precisam exercer os moradores da comunidade.

Nesse contexto, observa-se que muitos exercem uma tripla função para se manter, pois fazem os roçados, trabalham por dia, para os particulares que ainda estão dentro do território quilombola, como forma de complementar a renda familiar e adquirir o que a comunidade não lhes oferece. Até mesmo os aposentados, todos trabalham e comercializam o excedente na cidade e na comunidade. São produtos como milho, feijão, amendoim e artesanato. De certo modo, torna-se uma forma de fomentar a renda e garantir o sustento da família.

Assim, a comunidade desenvolve diferentes formas de trabalhos, entre elas as trocas de dias e a prática dos pixurus, ainda permanece, não com tanta frequência como nos tempos antigos, mas são recorrentes e mantêm a unidade do grupo. Nessa forma de trabalho não há remuneração, apenas no final do dia, ou da empreitada é feito um almoço, ou uma janta para agradecer a ajuda e fica o compromisso de quando precisar se dispor para ser feito um novo pixuru. No tempo antigo segundo senhor **Pedro**:¹⁴⁴

os pixurus eram uma festa, reunia o pessoal do São Gorgonho para ajudar o pessoal do Faxinalzinho pra botar uma roça, passava dias trabalhando, faziam as derrubadas, amontoavam, queimavam para depois plantar, era uma fuliada e no final faz o baile, hoje não é mais assim.

As mulheres também faziam os pixurus, não com tanta intensidade como os homens, mas se reuniam para fazer pamonha, pão, rosca, bolachas e doces. Entendemos os pixurus como prática social que se dá entre vizinhos dos/as quilombolas que nos dizem da coletividade que ainda se manifesta nas formas de viver do território. Observa-se certa nostalgia, ao relatarem as atividades passadas, o que nos levou a perceber a importância da socialização na

¹⁴⁴ CHRISTÓVÃO, Sílvia Regina Teixeira. **A Educação de Jovens E Adultos (EJA): Uma Nova Perspectiva Para a Comunidade Quilombola São Roque**. Disponível em: <https://alfaeejablog.files.wordpress.com/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

realização da atividade, e, para, além disso, para a manutenção da cultura de resistência que se inscreve nessa prática.

Em nossa perspectiva os pixurus, são ‘práticas de sustentação da cultura’, assim como, as receitas culinárias passadas entre homens e mulheres através de gerações, no saber tramar o bambu com o cipó para fazer os balaio para os cargueiros, na confecção dos jequis para colocar dormir no rio e pegar os peixes, reconhecer essas práticas consideradas tradicionais pela comunidade, permite e dá sustentação aos acontecimentos de eventos e celebrações no Quilombo São Roque. A sustentação da cultura também pode estar no conhecimento dos remédios que a mata oferece para as mais diversas enfermidades, no forjar da terra, para produzir os mantimentos para sua subsistência, no equilíbrio com a natureza, no amor pela terra, pois nela está o afeto e o sangue de seus antepassados, na transmissão de nomes e de um patrimônio que de imaterial repentinamente se materializa, do esquecimento das gerações passadas transformando-se em lembrança por meio das narrativas.

Portanto, no sentido de buscar uma pedagogia quilombola mapea-se alguns saberes/fazeres da comunidade, tendo o “cuidado de não ‘cristalizá-los’ que se apresenta como uma construção dialógica a partir das necessidades e interesses da comunidade, e que seja significativo”. (NUNES, 2014, p. 95)¹⁴⁵ Que se faça por meio da afirmação de suas vozes, sem reforçar o discurso de privilégios. Potencializar o desenvolvimento de pesquisas científicas e trocas de saberes de forma séria, é de extrema importância, pois possibilita a manutenção da cultura e traz uma perspectiva de melhor qualidade de vida para estes povos.

Neste sentido, destaca-se a importância de pontuar que o saber tradicional próprio dos povos tradicionais, dos povos quilombolas, se dá numa socialização que ressignifica a tradição baseada na experiência, passada de geração em geração, de forma oral, por meio das experiências vividas.

Desse modo, para este estudo define-se o conhecimento tradicional como o conjunto de saberes e saber-fazer a respeito do mundo natural, sobrenatural, transmitido pela oralidade de geração em geração. Para a comunidade

¹⁴⁵ NUNES, Georgina Helena Lima. **Educação Escolar Quilombola e Lei 10639/03: cartografias territoriais e curriculares**. 2014. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/2371#:~:text=A%20lei%2010639%2F03%20e,quilombola%20de%20modo%20que%20a>. Acesso em: 24 mai. 2023.

estudada, como argumenta Diegues (2001)¹⁴⁶ existe uma interligação orgânica entre o mundo natural, o sobrenatural e a organização social. Segundo o autor não existe uma classificação dualista, uma linha divisória rígida entre o “natural” e o “social”, mas sim um *continuum* entre os dois.

Na comunidade São Roque os saberes tradicionais também compreendem o saber ecológico, como já mencionado, que por sua vez refere-se ao conhecimento que eles possuem do seu entorno, do ciclo das chuvas, quando ocorrerão as cheias dos rios, mesmo sem chuva na comunidade, das espécies animais e vegetais, dos solos. Pode-se dizer que assumem nos dias atuais a representação de um complemento que contribuem para a legitimidade do saber científico. Cunha (2007, p. 81) argumenta que “o saber tradicional não pode ser visto como a simples validação de resultados tradicionais pela ciência contemporânea, mas do reconhecimento de que os paradigmas e práticas dos saberes tradicionais são fontes potenciais de inovação da nossa ciência”. (CUNHA, 2007, p. 81)

Nesse debate, é importante pontuar alguns elementos que distinguem o conhecimento científico moderno dos saberes e fazeres tradicionais, mas não como forma de classificação entre maior ou menor, tampouco, na forma de como é passado, sendo que o primeiro é comunicado por meio da escrita, e, o segundo, na sua grande maioria, ocorre principalmente pela oralidade. De tal modo, não pode-se interpretar os saberes tradicionais dissociados do contexto cultural em que são gerados, pois representam a ligação das comunidades tradicionais ao mundo natural que formam sua sociabilidade. (CUNHA, 2007, p. 87)¹⁴⁷

A perspectiva econômica também é outro diferencial, segundo Diegues (2001) a conceituação da biodiversidade, caracterizada pela ciência moderna como uma variabilidade de recursos e de materiais genéticos para a biotecnologia, bem como os conhecimentos sobre essa diversidade; vislumbrada, porém, pelos saberes tradicionais como um “conjunto de seres

¹⁴⁶ DIEGUES, Antônio Carlos Santa Ana. **Ecologia humana e planejamento em áreas costeiras** (2001). Disponível em: <https://repositório.usp.br/item/001189089>, Acesso em: 24 mar. 2023.

¹⁴⁷ CUNHA, Manuela Carneiro da. **Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saberes Científicos**. REVISTA USP, São Paulo, n.75, p. 76-84, setembro/novembro 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13623/15441>. Acesso em: 07 fev. 2023.

vivos que tem um valor de uso e um valor simbólico, integrado numa complexa cosmologia”. (DIEGUES, 2001)

Quanto à categoria de saberes e conhecimentos, Candau (2012)¹⁴⁸ destaca que há autores que utilizam estes termos como sinônimos, enquanto outros os diferenciam e problematizam a relação entre eles. Segundo a pesquisadora o que esses autores denominam conhecimentos está constituído por conceitos, ideias e reflexões sistemáticas que guardam vínculos com as diferentes ciências. Esses conhecimentos tendem a ser considerados universais e científicos, assim como a apresentar um carácter monocultural. Quanto aos saberes, a pesquisadora traz que são produções dos diferentes grupos socioculturais, e estão referidos às suas práticas cotidianas, tradições e visões de mundo. São concebidos como particulares e assistemáticos (p. 245).

O discurso dominante ainda propaga os saberes e fazeres tradicionais com arcaico, em desuso, homogêneo e estático, sem dinamismo ou alteração, repassado sempre da mesma forma. Nossos apontamentos são para desconstruir esse olhar e para tanto, busca-se as reflexões de Santos (2005), para o pesquisador o saber tradicional reflete sabedoria holística, interdisciplinar, práticas e experiências de grupos étnicos e comunidades locais, que se renovam a partir da dinâmica social, baseados nas experiências passadas e na observação, repassada ao longo das gerações, pela tradição oral; possuem natureza dinâmica, pois evoluem na medida em que as necessidades das pessoas se alteram. As palavras de Nunes (2014), corroboram com Santos (2005) não é por estar no quilombo que precisam querer um retorno aos tempos idos, em um saudosismo que não permite se questionar acerca de quais aspectos as lógicas do pensar, fazer e se relacionar, não apenas com as coisas, porém, principalmente com as pessoas em uma dinâmica de sociedade/comunidade (p. 95).

Com o intuito de observar alguns aspectos nas práticas estabelecidas na comunidade de São Roque, como organizam suas dimensões sociais de

¹⁴⁸ CANDAU, VERA FERRÃO MARIA. **DIREITO À EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/lj/es/a/phjDZW7SVBf3FnfNL4mJywL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 jun. 2023.

trabalho num contexto rural característico; como ocorre a divisão técnica, social, etária e de gênero, como as suas diversas habilidades, os modelos técnicos tradicionais, reproduz-se no seu conjunto uma diversidade de saberes que, em geral, são socializados pela oralidade. Como ocorre o ensinar e o aprender no dia a dia da comunidade, quais necessidades precisam e como esta pesquisa desenvolvida pode contribuir.

Desde já, salienta-se que os saberes tradicionais apresentam sua relevância social a partir das discussões acerca da necessidade de se buscar práticas que, ao mesmo tempo, possibilitem o desenvolvimento econômico e minimizem a degradação ambiental e valorizem a cultura da comunidade. Logo, suas práticas ganham destaque nesse cenário, tanto por seu baixo impacto ambiental quanto por seu possível valor econômico e contribuição para o desenvolvimento tecnocientífico. Por exemplo, as plantas medicinais e rituais de cura passam a ser objeto de interesse da indústria de fármacos, medicina botânica, cosméticos (sabão caseiro), pesticidas e serviços médicos, o que não garante o mesmo reconhecimento às populações produtoras desse conhecimento.

O intuito de cartografar, mapear os saberes e fazeres é uma tentativa de encontrar subsídios que possam contribuir na construção de uma pedagogia quilombola para EJA e na composição de um currículo escolar que leve em conta a pluralidade. Como aborda a **Nunes** (2014), pode-se extrair de algumas experiências em quilombos elementos que referenciados em um contexto sócio-cultural, onde são forjados, constituem-se substratos teóricos de relevância político-pedagógica que merecem ser desveladas. (p.99)

A imagem a seguir mostra alguns dos saberes e fazeres da comunidade, os quais serão abordados nos capítulos seguintes com o intuito de contribuir para formulação de uma pedagogia quilombola para a Educação Escolar quilombola na educação de jovens e adultos.

Figura 14 – Cartografia dos saberes e fazeres do quilombo São Roque



Fonte: acervo da pesquisadora, elaborado pela professora Roseane de Matos Scariót. 2022.

Acredita-se que os saberes/fazeres acumulados pelos mais velhos da comunidade quilombola São Roque, traduzem-se em conhecimentos enriquecedores, fornecem subsídios para construção de uma pedagogia de quilombo, especialmente na reflexão da participação do povo negro na formação do território brasileiro. Podem-se relatar, portanto, que as narrativas orais dos quilombolas, nos causos acontecidos, nos gestos, no modo de guardar sementes que passam dos avôs/as para os pais, filhos, netos, criando raízes que tecem as teias da vida e do conhecimento. São pedagogias de quilombos, eternizadas pelos ‘trancos velhos/as’ griot, que retroalimentam sua cultura pela oralidade, afirmando sua identidade, razão do seu pertencimento humano. Portanto, a partir das narrativas, dos saberes e fazeres cartografados, percebeu-se como estes podem contribuir para construção de uma pedagogia quilombola na Educação Escolar Quilombola na Educação de Jovens e Adultos.

3 - CAPÍTULO - EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

3. 1 - A educação para a população negra no Brasil: Contrastes e Comparações com a educação no Quilombo São Roque

A educação escolar voltada à população negra, no início do período colonial do Brasil, se destaca historicamente pelo fato de que não existia nenhuma espécie de educação formal destinada a eles, sua existência social era negada. A exclusão dos/as negros/as deste cenário está associada a somatória de critérios como discriminação racial em função da cor da pele, a estigmatização e a rejeição, que chegou historicamente a tal ponto, que foram excluídos completamente do cenário educacional, um problema que tem reflexos e consequências na promoção de sua cidadania e sociabilidade¹⁴⁹. Os educadores negros/negras tiveram um papel relevante e foi através da educação que as lutas anti-racistas se organizaram e ganharam força.

Para compreender-se a condição do/a negro/a no Sistema Educacional, precisa-se conhecer a maneira pela qual a sociedade brasileira estabeleceu suas relações para com a população negra nos diferentes períodos da história do Brasil, desde o período do Brasil Colônia, passando pelo Império, pela República e em momentos posteriores até o presente. Esta reconstrução histórica, segundo **Oliveira** (2013),¹⁵⁰ não pode ser unilateral, recuperando somente as formas de opressão para com os negros/as, mas também as diferentes formas de resistência desta população que se efetivam de modo paralelo à condição de subalternizados a que foram submetidos. (**OLIVEIRA**, 2013). A “dimensão histórica do negro em educação foi durante longo tempo negligenciada pelos historiadores da educação, sendo recentemente recuperada por um grupo que passa a apresentar a história da educação com recorte racial, atrelando o par opressão/resistência”. (**OLIVEIRA**, 2013, p. 2)

A educação da população negra no Brasil se deu em diversos contextos e espaços. Pode-se ilustrar estes com as escolas para educação dos negros/as, o

¹⁴⁹ NUNES, Ranchimit Batista. **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: O NEGRO NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO E EXPANSÃO ESCOLAR**. 2014. Disponível em: <https://memoria.cidarq.ufg.br › ept-dnne>. Acesso em 10 fev. 2023.

¹⁵⁰ **OLIVEIRA**, Iolanda. **O NEGRO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: alguns aspectos históricos e contemporâneos**. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/167086/apresentacao_iolanda_oliveira.pdf. Acesso em 13 mar. 2023.

papel da imprensa como meio educativo e formativo para este grupo social, a atuação do Teatro experimental Negro e a Frente Negra. Salienta-se a importância do trabalho elaborado por **Passos** (2010, 2012), que aborda aspectos relacionados a um conjunto de normativas ligadas à educação do povo negro e principalmente o enfoque que a pesquisadora dá para o contexto histórico na Educação de Jovens e Adultos. Aborda também que o enfrentamento ao racismo e às desigualdades raciais pelos movimentos negros, ao longo da história brasileira, foi, sem dúvida, elemento propulsor, que congregou militantes, organizações negras e setores do governo brasileiro na construção de uma agenda voltada para a superação das desigualdades raciais na sociedade brasileira, entre elas, as políticas afirmativas. (**PASSOS**, 2012, p. 22)¹⁵¹

Em um primeiro momento, o que encontra-se na história da escolarização da população negra até o início do século XX são casos isolados, produtos de algumas resistências e lutas, como as experiências de **Cesarino**¹⁵² e **Pretextato**.¹⁵³

A experiência de Pretextato dos Passos e **Silva**, segundo **Silva** (2016), refere-se a uma escola primária particular, desvinculada do aprendizado de ofícios específicos e urbana (na freguesia de Sacramento), na referida escola atendia-se meninos “pretos e pardos” – cuja maioria dos pais não possuía sobrenome e nem assinatura própria –, criada em 1853 por um certo professor que se auto designou “preto” e requereu, em 1856, ao então Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária da Corte (Eusébio de Queirós) algumas concessões para a continuidade do funcionamento da mesma. (p.143) **Silva** (2016) traz um importante estudo de como o professor **Pretextato** conduziu a primeira escola exclusiva para “pretos e pardos” no século XIX no Brasil.

¹⁵¹ **PASSOS**, Joana Célia dos. **As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos**. 2012. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/artigos/desigualdades_educacionais_eja.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

¹⁵² **KABENGELE**, Daniela do Carmo. **AS NARRATIVAS E OS ARRANJOS DA TERMINOLOGIA RACIAL NO PERÍODO ESCRAVISTA BRASILEIRO: O CASO DE ANTÔNIO FERREIRA CESARINO**. In: História e Perspectivas, Uberlândia (53): 401-422, jan./jun. 2015.

¹⁵³ **SILVA**, Adriana Maria Paulo da. **A escola do professor Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista**. In: A história da educação dos negros no Brasil / Marcus Vinícius Fonseca; Surya Aaronovich Pombo de Barros (Orgs.). – Niterói: EdUFF, 2016. 442p

No caso de **Cesarino**, sua experiência como professor é abordada por **Carmo Kabengele** (2015), que evidencia acontecimentos da trajetória do fundador do colégio, Antônio Ferreira **Cesarino**, observando características que conformam os conteúdos ensinados no Colégio Perseverança e faz uma observação dos fatores históricos que permitiram a abertura e a condução desse colégio em meados do século XIX.

A abordagem de (Santos, et al, 2013) menciona os resultados obtidos pela a pesquisa da antropóloga Irene Maria Ferreira Barbosa, da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, que aborda sobre um dos mais antigos registros da escolarização dos povos negros, que foi por meio da escola do Professor Antônio **Cesarino**, situada em Campinas, no interior de São Paulo, que funcionou de (1860 a 1876).¹⁵⁴

O papel da Imprensa Negra também precisa ser citado, segundo **Gomes** (2017) foi um fator muito importante da luta pela educação, fugindo dos espaços escolares formais que eram negados. A Imprensa Negra, com suas diferentes perspectivas, pode ser considerada como produtora de saberes emancipatórios sobre raça e as condições de vida das populações negras. [...] os jornais tinham um papel educativo, informaram e politizaram a população negra sobre os seus próprios destinos rumo a construção de sua integração na sociedade daquele período (p. 29).

Seguindo nesse mesmo rastro, é necessário evidenciar os registros elaborados por Fonseca (2002) e Cunha (1999), historiadores da educação do povo negro, pois eles registram que no final do século XIX, produziram-se os primeiros movimentos pela inclusão educacional dos negros/as, no entanto, estas primeiras iniciativas ficaram só na intenção. As poucas políticas que existiram não foram pensadas visualizando a inserção do negro na sociedade livre, cujo processo estava em curso. Mas na afirmação de Fonseca (2002) pode-se identificar que: “no centro das práticas educativas foram colocados elementos que, ao longo da escravidão, haviam sido permanentemente

¹⁵⁴ SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Camila Rezende; Oliveira, Guilherme Santiago de; GIMENES, Olíria Mendes. **A História da Educação de Negros no Brasil e o Pensamento Educacional de Professores Negros no Século XIX**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: 2013. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/educacao-questao-cor-trajetoria-educacional-dos-negros-brasil.htm>. Acesso em: 28 fev. 2023.

acionados como estratégias de dominação sobre os negros: o trabalho e a religiosidade (p.183).

No início do século XX, a Frente Negra Brasileira, (FNB) segundo **Domingues** (2008) uma Associação que não apenas tinha um caráter político, como também recreativo e beneficente, surgido em São Paulo em 1931, promovia a educação e criava escolas para as crianças, jovens e adultos. Mesmo com sua extinção em 1937, por decreto de Getúlio Vargas, a Frente Negra durante o período em que esteve em atuação (1931 - 1937) foi sistematizadora de saberes emancipatórios, mais precisamente os de cunho político.¹⁵⁵ É importante observar a análise de **Domingues** (2008) com relação a FNB no período em que a mesma esteve ativa. O pesquisador argumenta que para a Frente, o conceito de educação articulado pela entidade era amplo, compreendendo tanto o ensino pedagógico formal quanto a formação cultural e moral do indivíduo. A palavra educação era usada frequentemente com esses dois sentidos. Já a palavra instrução tinha um sentido mais específico: de alfabetização ou escolarização. (p. 522).

Seguindo com as diferentes entidades que buscavam pela escolarização da população negra no país, temos o Teatro Negro Experimental (TEN) 1944 - 1968, formado com o intuito de promover o protagonismo negro em contraposição às representações caricaturais e os estereótipos que figuravam nos palcos do Brasil. Ofereceu cursos de alfabetização, utilizou o teatro como veículo de educação popular. As suas reivindicações repercutem até hoje, educação escolar gratuita como direito de todas as crianças brasileiras, a admissão de estudantes negros/as em instituições secundárias e universitárias, combate ao racismo com base em medidas culturais e de ensino e o esclarecimento de uma imagem positiva do povo negro ao longo da história brasileira. (**GOMES**, 2017, p. 31).

Outro ponto dentro do processo de educação dos povos negros é a atuação do Movimento Negro, que reivindicava desde o início do século XX, a inclusão dos negros/as na escola pública, essa pauta fomentou os debates propostos pelo movimento e foram decisivos para a política educacional. **Silva e**

¹⁵⁵ **DOMINGUES**, Petronio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 39 set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/hqBHpKJHntbrVMgJb3Fpv9M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2023.

Gonçalves (2000) discorrem sobre a relevância do movimento negro para o acesso ao ensino, mostram que o caminho percorrido foi tortuoso, conflitante até mesmo entre as lideranças negras, e de muita articulação entre os agentes dessa história¹⁵⁶. Os autores afirmam que foram as entidades negras que, na ausência de políticas, passaram a oferecer escolas visando alfabetizar os adultos e promover uma formação mais completa para as crianças. (2000, p. 140)

Nota-se que estas ações ocorreram em diversos momentos, antes mesmo de legislações específicas para a educação dos povos negros. Essas legislações posteriormente irão assegurar formalmente o direito à população negra à educação. Porém, não se pode deixar de mencionar que a garantia em legislações não assegura a efetividade do ensino para as populações negras, o acesso a políticas públicas é extremamente desigual, pois o racismo está estruturalmente presente em nossa sociedade, impedindo que políticas públicas sejam fomentadas e acessadas.

Diante do exposto, durante esse longo período ao qual estende-se a história do Brasil, os negros/as sempre organizaram movimentos isolados buscando a sua escolarização no sentido de apropriação da leitura e da escrita. **Domingues** (2009) menciona que a historiografia mais recente tem demonstrado que, mesmo sob condições adversas, os negros foram sujeitos de seu devir e procuraram explorar em proveito próprio aspectos do sistema escravista (p. 966).¹⁵⁷ **Domingues** (2009)¹⁵⁸ no artigo “O RECINTO SAGRADO: EDUCAÇÃO E ANTIRRACISMO NO BRASIL”, apresenta alguns aspectos das fases de atuação do movimento negro brasileiro no campo educacional depois da abolição da escravatura. A ideia central que o historiador busca mostrar é que, para esse movimento, a educação é considerada um instrumento de

¹⁵⁶ Para saber mais sobre o Movimento Negro e educação ver: **Gonçalves**, Luiz Alberto Oliveira; **Silva** Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Movimento negro e educação**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGktPjv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 fev.2003. Os autores apresentam as ideias principais do movimento negro dos anos 40 e 50, uma vez que elas vão, se fazer presentes em propostas mais recentes.

¹⁵⁷ **DOMINGUES**, Petrônio. **O RECINTO SAGRADO: EDUCAÇÃO E ANTIRRACISMO NO BRASIL** Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 138, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/knKfsBMNzJH3Vc4Zsx7T4mM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2023.

¹⁵⁸ Ibid., 2009.

importância capital para enfrentar o racismo e garantir a integração e prosperidade do negro na sociedade brasileira.

Dessa forma, diante da omissão do estado brasileiro com relação a educação da população negra, foram esses grupos, entidades, teatros, jornais e negros letrados que assumiram o papel e oportunizaram ao povo negro o direito a educação escolar e fomentaram o movimento abolicionista e posteriormente o pós-abolição. Entende-se que os obstáculos foram enormes, passaram-se longos anos para a concretização dessa demanda em legislação.

Os avanços a partir dos dados da I Conferência Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Racismo e suas consequências, realizada pela ONU, no ano de 1996.¹⁵⁹ Estabelecendo formas de intervenção para o combate e a superação do racismo e suas consequências, destacando a importância da educação para acessar direitos e garantindo que esses fossem respeitados, incluindo as consequências do racismo para a população negra. Nessa perspectiva, entende-se que esta formulação foi importante para que os países pensassem em suas atitudes e formulassem políticas para superação do racismo.

Dentre as ações político estratégicas que foram criadas, consequência de toda luta dos movimentos sociais, principalmente o MNU, com diferentes estratégias políticas, avançou-se com aprovação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (BRASIL, 2003, 2008). A obrigatoriedade do ensino e da valorização da história e cultura dos povos afrodescendentes e indígenas, que pode constituir uma educação para relações étnicoraciais democráticas, enfrenta vários desafios para sua efetivação, destacando-se a persistência do racismo e do preconceito social e escolar, amplamente disseminado em concepções e atitudes que negam e silenciam a desigualdade étnico-racial. Os avanços em relação às políticas das Ações Afirmativas com a Lei 12.711/2012, são entendidos aqui como urgentes e necessários, criando condições para que se efetive de fato a inclusão educacional, a igualdade de oportunidade, permanência e sucesso acadêmico.¹⁶⁰ No entanto o processo é longo, os

¹⁵⁹ 1ª CONFERÊNCIA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS - 1996. DISPONÍVEL EM:

https://www.cfemea.org.br/plataforma25anos/_anos/1996.php?iframe=direitos_hum_1996. Acesso em: 10 mar. 2023.

¹⁶⁰ ALVES NANCY NONATO DE LIMA; BARBOSA, IVONE GARCIA; RIBEIRO NÚBIA SOUZA BARBOSA. **EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

avanços decorrem da luta, o sonho da mudança ainda não se efetivou por completo, pois ainda encontra-se resistência, e distâncias entre os segmentos étnicos com relação aos segmentos da educação formal.

3.1.1 Experiências de educação dos negros/as em Santa Catarina

Quanto às experiências educacionais dos negros/as em Santa Catarina, verifica-se que a escolarização do povo negro, mesmo alguns escravizados, ocorria por meio das instituições que atendiam a infância desvalida, como a Escola de Aprendizes de Marinheiros, Asilo de Santa Casa de Misericórdia, Escolas noturnas e Liceu de arte e Ofícios, Clubes e Associações estas instituições puderam cumprir o papel da escolarização aos negros/as. A tese de doutorado de Sebrão (2015)¹⁶¹ aborda a problemática e toda a complexidade da educação dos negros/as na proveniência de Santa Catarina nos anos 1850-1889. A autora chama atenção para o silenciamento da historiografia com relação a educação dos negros/as na província Catarinense, uma historiografia que acabou reforçando a ideia de que os negros/as não estudavam.

O trabalho de Romão (2021), aborda que na maioria destas sociedades recreativas, o corpo de associados também encontrava oportunidades de formação. O caso do Clube Cruz e Sousa, de Lages, que tinha ligação com o movimento negro de São Paulo e contornos mais politizados, chegou a oferecer aulas de alfabetização de adultos. Foi a partir da formação das primeiras professoras negras que os clubes ampliaram o espectro de atuação. “As professoras negras passaram a influenciar a criação de núcleos de articulação política”¹⁶², relata a pesquisadora. Espaços não formais, como clubes negros e

EM DOCUMENTOS NACIONAIS. Revista Contemporânea de Educação, vol. 11, n. 22, ago/dez de 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/download/2969/3956>. <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/download/2969/3956>. Acesso em: 01 mar. 2023.

¹⁶¹ SEBRÃO, Graciane Daniela. **Educação dos negros em Santa Catarina: narrativas, expectativas, experiências (1850-1889)**. 2015. 317 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/10389>. Acesso em: 10 abr. 2023.

¹⁶² ROMÃO, Jeruse. **Antonieta de Barros: Professora, escritora, jornalista, primeira deputada catarinense e negra do Brasil**. Florianópolis: Editora Cais, 2021. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/resenhas/memorialismo/1538-jeruse-romao-antonieta-de-b-arros>. Acesso em: 10 abr. 2023.

operários, são mencionados como lugares que ofereciam experiências educacionais que “[...] remetem à ação urgente de visibilizar, no campo da história da educação catarinense, a presença dessas pessoas”. (Romão, 2021, p. 105)

Santa Catarina contou com um grupo de intelectuais negros/as que dentro das suas práticas sempre estimularam a educação, para este trabalho destacamos o importante papel de: Antonieta de **Barros**, Cruz e **Sousa**, Ildebrando Juvenal da **Silva** e Trajano **Margarida**. “A contribuição de **Juvenal** para a história de Santa Catarina é incomensurável, sendo ela fundamental para a compreensão das estratégias e sociabilidades desenvolvidas pela população negra no pós-abolição”. (GARCIA, 2019)¹⁶³ Ainda segundo Garcia (2019), conhecer a obra de **Juvenal**, como era conhecido, permite identificar a luta, as estratégias de homens e mulheres negras no pós-abolição em busca da educação, na melhoria das condições de vida e, sobretudo, na dignidade humana. Importante dizer que os espaços não formais, como clubes negros e operários, são mencionados como lugares que ofereciam experiências educacionais que “[...] remetem à ação urgente de visibilizar, no campo da história da educação catarinense, a presença dessas pessoas”. (Romão, 2021, p. 105) A pesquisadora salienta as atividades da professora Antonieta de **Barros** na fundação da Liga do Magistério Catarinense, especialmente sua atuação na educação pública a partir da década de 1930, quando foi indicada para lecionar português e literatura em um grupo escolar.¹⁶⁴

Vale abordar aqui o jornal Quilombo, lançado em 1948, e o propósito do TEN, que era de usar este espaço para divulgar as suas peças teatrais, e também utilizar este como meio de desenvolver as suas críticas sobre democracia racial, preconceito racial, assim como a relação entre eles. O jornal o Quilombo, sempre pregava a educação como um aspecto importante da superação da marginalização do povo negro.

O papel dos Movimentos Sociais, em específico aqui o Negro Unificado de SC, tem desempenhado ações políticas pedagógicas e intervenções que

¹⁶³ **SILVA**, Ildefonso Juvenal da: **um memorialista negro no Sul do Brasil**. Organizador: Fábio Garcia. 2019.

¹⁶⁴ **ROMÃO**, Jeruse. Antonieta de **Barros**: Professora, escritora, jornalista, primeira deputada catarinense e negra do Brasil. Florianópolis: Editora Cais, 2021.

promovem a diversidade, corroborando para o fortalecimento e reconhecimento das identidades negras e para a luta antirracista nos espaços de educação formal. Vale mencionar o trabalho das professoras, militantes: a coordenadora atual do MNU/SC, Maria de Lourdes **Mina**, e da professora Vanda Gomes de Oliveira **Pinedo** que têm protagonizado com as comunidades a implementação da Educação Escolar Quilombola nos Quilombos de Santa Catarina, discutindo experiências diversas de escolarização dos negros/as e da valorização dos territórios quilombolas.¹⁶⁵

Considerando-se o processo histórico da educação dos povos negros, as configurações dos quilombos brasileiros e a realidade vivida, hoje, pelas comunidades de remanescentes de quilombos, é coerente mencionar que a história dessa parcela da população tem sido construída por meio de várias e distintas estratégias de luta, a saber: contra o racismo, pela terra e o território, pela vida, pelo respeito à diversidade sociocultural, pela garantia do direito à cidadania, ainda pelo desenvolvimento de políticas públicas que reconheçam, reparem e garantam o direito das comunidades quilombolas à saúde, à moradia, ao trabalho e à educação.

Em 2020 a realização da I Jornada Nacional Virtual de Educação Quilombola – 2020 “*Educação Quilombola: Territorialidades, Saberes e as Lutas por Direitos*”, as pesquisadoras **Sousa; Silva** (2021) abordaram algumas legislações que são fundamentais para assegurar o acesso e o avanço no processo educacional para os povos negros e para os quilombolas, com ênfase para: a Lei de Diretrizes e Base (LDB), o Decreto nº 4.887 e a Lei nº10.639, ambos de 2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais, de 2004, o Estatuto da Igualdade Racial, de 2010, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola na Educação Básica, de 2012.

Essas Legislações são importantes para assegurar o avanço da educação nas comunidades quilombolas, considerando os referenciais culturais, históricos e de identidade dos quilombos. (**SILVA; SOUZA**, 2021, p. 49) Ainda que estas não sejam suficientes, são parte importante do processo.

¹⁶⁵ **SILVEIRA**, Luciana de Freitas. **OS SABERES EMANCIPADORES DE MARIA DE LOURDES MINA: APRENDENDO COM AS MEMÓRIAS DE UMA PROFESSORA E MILITANTE NEGRA EM SANTA CATARINA**. (Dissertação de mestrado). Florianópolis. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/235521>. Acesso em: 10 mar. 2023.

É coerente mencionar que nos quilombolas a valorização da educação, enquanto ferramenta de emancipação social também avançou. As comunidades se colocam como partes constituintes desse processo, conseqüentemente da história do país. E, portanto, suas trajetórias de lutas e de resistências são modelos que precisam ser tratados de forma didática e pedagógica nos ambientes escolares de modo a valorizar e promover a diversidade da sociedade brasileira.

Como resultado de todo processo de luta e resistência do Movimento Negro Unificado e do movimento quilombola no Brasil, em 2003, foi sancionada a Lei Federal 10.639 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, fato que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar da educação básica.

3.1.2 Reflexões para além da Lei nº 10.639/2003

Desse modo, o diálogo, a reflexão e as articulações que os movimentos sociais e os intelectuais negros¹⁶⁶ tem feito para além da Lei nº 10.639/03, buscam atuar sobre a especificidade das demandas das comunidades remanescentes de quilombos. Como resultado dessas articulações políticas entre quilombolas, movimentos e a intelectualidade negra e militante temos, no ano de 2011, o início da constituição do Parecer do Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Básica (CEB), com vistas a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ). Coordenada por Nilma Lino **Gomes**, intelectual negra e ministra entre os anos de 2015 - 2016. É importante mencionar que intelectuais negros e negras estiveram à frente dessas importantes mudanças no Brasil. Tais diretrizes, que foram publicadas no ano de 2012, tem por objetivo “orientar os sistemas de ensino para que eles pudessem colocar em prática, a Educação

¹⁶⁶ Destaque para alguns intelectuais negros e suas respectivas obras. **GILROY**, Paul. O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência. 34. ed. Rio de Janeiro: Ucam, 2001. **GOMES**, Nilma. Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SOUSA-SANTOS, B.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 492-516. **GOMES**, Nilma. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017. **GONÇALVES & SILVA**, P. B. BARBOSA, L. M. de A. (org.). **O pensamento negro em educação no Brasil**. São Carlos: Edufscar, 1997.

Escolar Quilombola, mantendo diálogo com a realidade sociocultural e política das comunidades e do movimento quilombola”. (BRASIL, 2011, p. 5)

A Educação Escolar Quilombola foi implantada a partir de discussões no campo educacional iniciadas na década de 1980, dotada de forte mobilização e visando à reconstrução da função social das escolas que atendem essas comunidades. Acredita-se que para falar de Educação Escolar Quilombola precisa-se referenciar Carta de princípios, que tornou-se subsídio principal para o debate na conferência de educação (2010) na qual foram deliberados apontamentos para as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola.

O Encontro Nacional dos Quilombos, em 1995, elaborou um documento reivindicando ao governo Federal a implementação de:

um programa de educação de 1ª e 2º graus, especialmente adaptado à realidade das comunidades negras rurais quilombolas, com elaboração de material didático e paradidático específico, formação e aperfeiçoamento de professores. Extensão do programa que garanta o salário-base nacional de educação para os professores leigos das comunidades negras. Implementação de cursos de alfabetização para adultos nas comunidades negras quilombolas. (CARTA DO I ENCONTRO NACIONAL DE QUILOMBOS, BRASÍLIA, 1995)¹⁶⁷

No Fórum Permanente: “10 anos das Diretrizes para a Educação Escolar Quilombola: avanços e desafios”¹⁶⁸, promovido pela Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, rememora-se esse processo que antecede a implantação da E.E.Q. **Silva** (2022) e salienta-se a Carta de Princípios como um documento balizador para discussão das pautas de educação e garantia de acesso.

Por consequência, os problemas relativos à garantia do acesso à educação pública e da horizontalidade das relações no interior da escola foram expostos; os movimentos sociais passaram a denunciar o papel que a escola apresentava na expressão, repercussão e reprodução do racismo, além das

¹⁶⁷ CARTA DO 5º ENCONTRO DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS – CONAQ. DISPONÍVEL EM: [HTTP://CONAQ.ORG.BR/NOTICIAS/CARTA-DO-5O-ENCONTRO-DAS-COMUNIDADES-QUILOMBOLAS-CONAQ/](http://CONAQ.ORG.BR/NOTICIAS/CARTA-DO-5O-ENCONTRO-DAS-COMUNIDADES-QUILOMBOLAS-CONAQ/). ACESSO EM: 01 JUN. 2023.

¹⁶⁸ Fórum Permanente: “10 anos das Diretrizes para a Educação Escolar Quilombola: avanços e desafios. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ACwwxd73Fh8&t=1874s>. Acesso em 20 mai. 2023.

discriminações presentes na organização curricular e nos livros didáticos, entre outros materiais. (MIRANDA, 2012)¹⁶⁹

Ainda que tenham ocorrido alguns avanços nesse processo, as pesquisas de Castilho (2011) apontam que a Educação Escolar Quilombola que vem sendo implementada nas escolas das comunidades tem considerado pouco ou quase nada das suas especificidades. Continua com suas características predominantemente excludentes, onde seus currículos se baseiam no modo de vida urbano, branco e elitista. (CASTILHO, 2011)¹⁷⁰ Mesmo que as pesquisas de Castilho remontem já um período de mais de dez anos, esses dados ainda são percebidos nos dias atuais.¹⁷¹ A reflexão que seria possível no momento recai sobre quem são os profissionais que estão trabalhando nas comunidades quilombolas? Quais as suas formações? E se a escola e esses profissionais estarão aptos para essas exigências. Pois entende-se, assim com **Nazário** 2021, que nem sempre os profissionais darão conta dessa demanda.

Nazário (2021) argumenta que esses profissionais da educação precisam ter formação nos temas como terra e território, pois são importantes para os/as quilombolas. Nos capítulos quatro e cinco aborda-se sobre a formação dos professores da comunidade.

Ressalta-se que na Escola Isolada da Pedra Branca no Quilombo São Roque, nos anos iniciais também evidencia-se as características predominantemente de um currículo que se baseia no modo de vida urbano, não abordando-se as especificidades da comunidade.¹⁷² Para compreender este distanciamento entre escola e educação no território quilombola, é importante ter como base a trajetória desta escola. Portanto, torna-se urgente que a escola, inserida no território do quilombo, considere as questões que envolvam a comunidade.

¹⁶⁹ MIRANDA, SHIRLEY APARECIDA DE. **Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências.** Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a07.pdf>. Acesso em: 10 mai.2023.

¹⁷⁰ CASTILHO, Suely Dulce de. **Quilombo contemporâneo: educação, família e culturas** / Suely Dulce de Castilho. – Cuiabá: EdUFMT, 2011.234 p.: il. color. Disponível em: <https://gepequfmt.blogspot.com/p/banco-de.html>. Acesso em 10 mai. 2023.

¹⁷¹ <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4562/2306>

¹⁷² Trata-se dessa questão com maior ênfase no decorrer deste capítulo.

3.1.3 Contrastes e comparações

Para analisar como a história da educação na comunidade se contrasta e se compara com a educação da população negra, acredita-se ser necessário um breve histórico de como esse processo delineou-se no Brasil. É de conhecimento geral que no Brasil as populações negras foram excluídas e tiveram seus direitos negados na história da educação brasileira. No pós-abolição, os negros/as não foram incluídos, não tiveram acesso à educação; não o bastante, foram colocados em um espaço de subalternização, como mais uma forma que tenta eliminar a história do povo negro e o próprio povo negro da educação.

Segundo Carril (2017)¹⁷³, a história da educação brasileira teve como base a organização de uma sociedade dualista, devido aos séculos de escravidão que permaneceu além desse período no pós-abolição. Em 1930, no Brasil, criou-se o Ministério da Educação e Saúde e o Conselho Nacional de Educação, organizando-se o ensino superior. Data de 1931, também, a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, sob a influência do ideário Escolanovista, surgido na Europa e nos Estados Unidos. (CARRIL, 2017)

Neste Manifesto apareciam os Pioneiros da Educação Nova, descaracterizando as investidas anteriores na arena educacional e, por fim, o texto se apresentava como marco fundador no debate educativo brasileiro Carril (2017). Ainda que o manifesto tenha produzido debates, com pretensões para o desenvolvimento de uma formação profissional, técnica e humanista, esta formação só foi atendida por meio de pacotes escolares de curta duração, no ensino noturno com os exames e no ensino supletivo adaptado para facilitar a escolarização popular, políticas estas muitas vezes de caráter populista Carril (2017). No entanto, uma grande parte da sociedade brasileira não estava sendo contemplada com a escolarização, principalmente o povo negro, que era deixado à margem do direito a escolaridade.

¹⁷³ CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto**. In: Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 69 abr.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/L9vwgCcgBY6sF4KwMpdYcfK/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022.

Por isso, segmentos negros letrados estruturaram um movimento de organização, sobretudo a partir da criação da Imprensa Negra (já destacado). São Paulo e Rio de Janeiro foram os principais centros dessa mobilização que, desde 1910, buscaram alcançar a cidadania que a abolição não concretizara. **Gomes** (2017) destaca que a Imprensa Negra, principalmente a paulista, com suas diferentes perspectivas, pode ser considerada como produtora de saberes emancipatórios sobre raça e as condições de vida da população negra. Desde os primeiros anos do século XX até os anos de 1960. (p. 29)

Os diferentes jornais¹⁷⁴ desse período (como já mencionados anteriormente) que se dedicavam a causa dos negros/as, tinham um papel educativo, informavam e politizaram a população negra sobre seus próprios destinos rumo a construção de sua integração na sociedade da época. (**GOMES**, 2017, p. 29)

Salienta-se que a criação de organizações voltadas excepcionalmente para a ação política, práticas políticas culturais, iniciativas no âmbito da educação e saúde, tiveram um grande papel no processo de educação dos povos negros. E também na década de 1970, quando o movimento negro contemporâneo ganha impulso após o início do processo de Abertura política em 1974. As confluências de determinados fatores desse período, como a discriminação racial ocorrida no período de ditadura civil militar, e vários movimentos, se articularam e fundaram o Movimento Unificado Contra as Discriminação Étnico-Racial (MUCDR), que posteriormente passou a ser Movimento Negro Unificado. (**GOMES**, 2017, p. 32)

Importante destacar que as décadas seguintes à 1980 - 1990 foram marcadas por uma efervescência social, política e econômica. Passou-se pelo processo de redemocratização no país, deixando-se para trás um período de ditadura civil-militar que vinha desde a década de 1960, e passando-se por um amplo processo que culminou na promulgação da nova Constituição Federal.

¹⁷⁴ PERUSSATTO, Kleinert Melina. **O Exemplo, a imprensa e os homens “de cor” em Porto Alegre no pós-abolição**. In: *Intellèctus* Ano XVII, n. 1, 2018, Analisa a Imprensa Negra no Sul do Brasil, especificamente em Porto Alegre/RS, Enfoca as relações, interlocuções e tensões entretidas na vasta arena da imprensa, no intuito de explicitar a inserção dos jornalistas negros no campo jornalístico porto alegreense, as lutas travadas contra os estereótipos reproduzidos por jornais de maior circulação na tentativa de afirmar imagens positivas sobre a raça e, nesse sentido, contestar as ideias raciais hegemônicas. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intellectus/article/view/36014>. Acesso em: 20 abr. 2023.

Certamente entende-se que esses processos não ocorreram de forma linear e natural, foi por meio da luta de diferentes setores, intelectuais, dos movimentos sociais.

Segundo **Gomes** (2017), na metade da década de 1990 o MNU pensava a educação com um discurso universalista. Porém, à medida que as políticas universalistas de educação ao serem implementadas não atendiam de fato as populações negras, passaram a mudar o foco das suas reivindicações. O Movimento chega ao século XXI, ressignificando a politização da raça, compreendendo-a como uma construção social, criando secretaria de Igualdade Racial, adotando medidas de Ações Afirmativas que estavam nas pautas das discussões internas do Movimento. E, finalmente, uma demanda do Movimento desde 1980 foi contemplada. Sancionada a Lei 10.639/em 2003, passando-se a incluir os Artigo 26- A e 79 -B da LDB, tornando obrigatório o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do Ensino Fundamental e Médio. (p. 36)

Esta é somente uma breve introdução das demandas e realizações do Movimento Negro com relação a educação no Brasil. Entende-se que todos esses processos, não lhes foram dados, mas que por meio do comprometimento, o movimento aprimorou suas lutas e por meio da luta articulou-se para entender a complexa relação entre diversidade, desigualdade e as relações étnico-racial no Brasil.

No tocante à escolarização, observa-se a ascensão de uma intelectualidade negra que reconhecia no domínio da escrita um meio para adentrar espaços sociais, entendendo que na prática, mesmo tendo garantido o direito de os libertos estudarem, a eles não eram oferecidas as condições necessárias para a escolarização. Porém um segmento social negro alcançara níveis de instrução criando as suas próprias escolas. “O ensino era oferecido por pessoas escolarizadas, que adentravam a rede pública gratuita, os asilos de órfãos e vagas nas escolas particulares”. (CARRIL, 2017, p. 550)

As escolas quilombolas, a partir de 2012, passaram a ser regulamentadas por Diretrizes Curriculares Nacionais específicas; o referido documento decorre de uma série de discussões realizadas no campo educacional a partir da década de 1980. Determinou-se então que a Educação Escolar Quilombola ocorresse em escolas inseridas nas próprias comunidades,

tendo no currículo temas relacionados à cultura e à especificidade étnicocultural de cada uma delas.

Acredita-se ser importante situarmos o leitor referente ao considerável número de escolas quilombolas no Brasil. Os dados que aqui busca-se refletem uma realidade que vem sendo modificada por meio da luta dos movimentos sociais e de políticas direcionadas para a educação dos povos quilombolas, dos professores/as quilombolas e dos professores/as “*aquilombados/as*”, que segundo **Nunes**, (2021), são os professores/as que não são quilombolas, mas que, no entanto, insere-se na docência em comunidades quilombolas com atitude pedagógica e política que vai ao encontro do projeto da escola quilombola (p.58). O qual me insiro e me coloco para discutir a partir do meu lugar social e histórico. Esse aquilombamento oportunizou novas insurgências pedagógicas e epistêmicas. Isto possibilita redimensionar minha a pedagógica para que seja possível partilhar saberes e estabelecer uma relação com os saberes e fazeres da comunidade, para poder desnaturalizar o currículo engessado ao qual orienta-se seguir. Pois corrobora-se com os argumentos da professora e pesquisadora **Nunes** (2021), quando afirma que não existe conhecimento oficial sem a presença da comunidade, do local, que é genuinamente animado pelas suas vozes, silêncios, crenças, mitos, ritos, enfim, por uma estética de existências que aos olhos da ciência é vazia do pensar e do existir e é colocada à margem do pensamento moderno cartesiano (p.88). Em entrevista, a senhora **Maria Rita** (2023) trouxe os questionamentos sobre o conhecimento oficial e o conhecimento da comunidade, a participante entende que “não tem como o conhecimento ser científico sem não vir pelas comunidades”. (Informação verbal)¹⁷⁵

Retomando ao aumento das escolas quilombolas, ainda que nos últimos quatro anos, este processo tenha ficado restrito, ou estagnado, e em alguns casos ocorreu um retrocesso total, pois seria possível ter maiores avanços nesta questão, visto que as formações docentes se restringiram a encontros virtuais. O que observa-se nesse cenário é a ausência do Estado brasileiro, que usou o contexto pandêmico para justificar a sua verticalidade e não cumprir com seu

¹⁷⁵ Entrevista concedida por **Maria Rita dos Santos. I entrevista** [fev.2023], professora dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

papel de direito. As restrições que ocorreram por conta da pandemia da covid - 19, acirraram as desigualdades sociais, pois não foi levado em conta o abismo existente pelos demarcadores entre raça, classe e gênero. Diante deste contexto o Censo Escolar de 2020, aponta em suas pesquisas um aumento no número de escolas quilombolas e de estudantes matriculados em suas comunidades. Os gráficos a seguir ilustram estas informações.

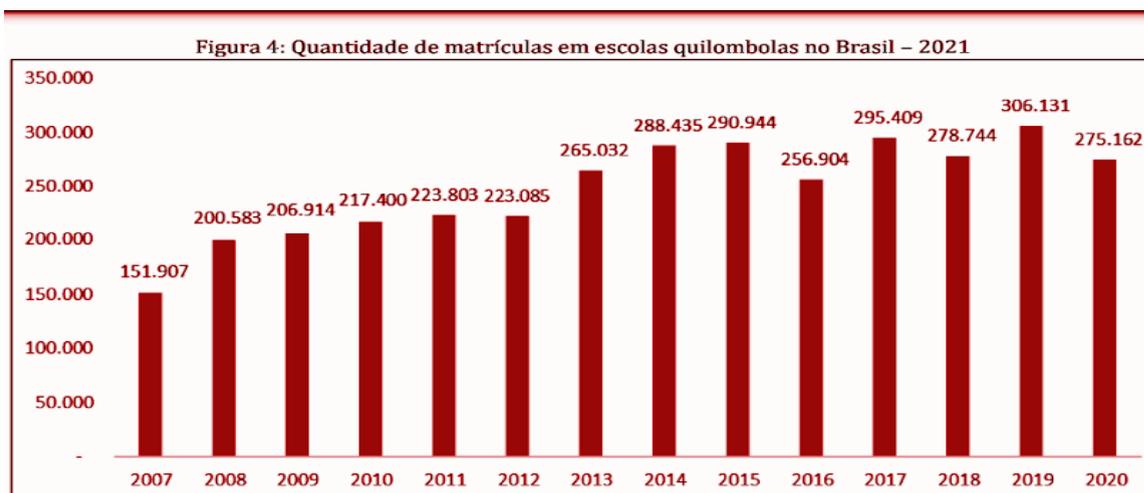
Figura 15 – Gráfico referente ao número de escolas quilombolas no Brasil, de acordo com o censo escolar de 2020.



Fonte: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/apresentacoes-em-eventos/apresentacoes-audiencias-2021/arquivos-2021/GivaniaSilva.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2023.

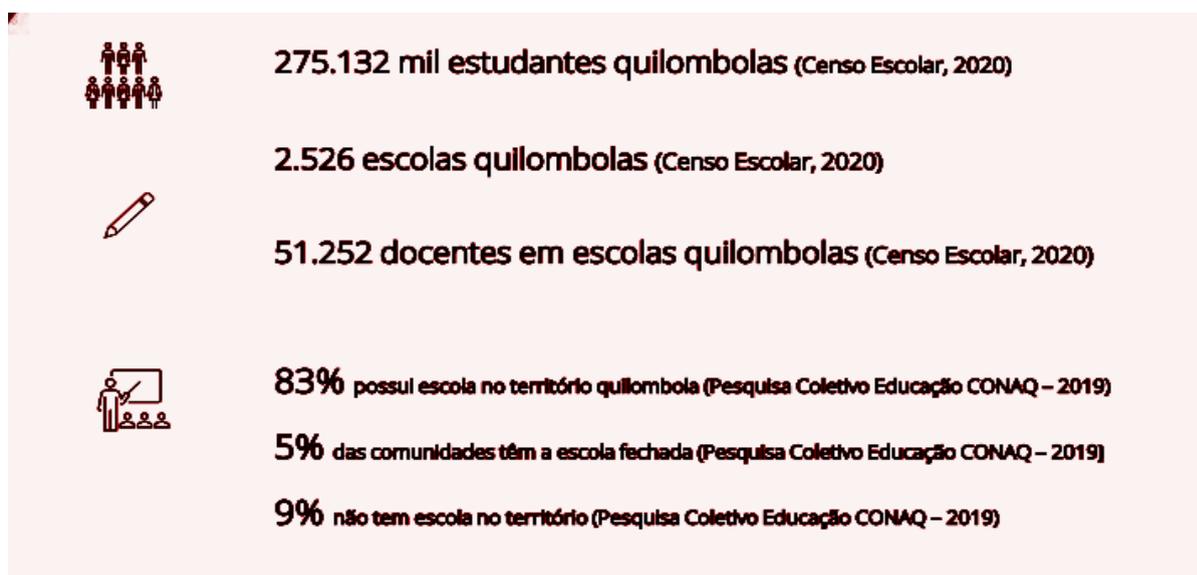
Porém, com relação à Educação Escolar Quilombola, este panorama vai expressar um contexto desigual. Conforme **Silva (2021)**, os dados do censo escolar de 2020, apresentam 275.132 mil estudantes quilombolas, 2.526 escolas quilombolas e 51.252 docentes em escolas quilombolas. Em seus estudos, são apresentados nos últimos 14 anos a disponibilidade de escolas quilombolas e a evolução de matrículas em escolas quilombolas no território nacional. As figuras a seguir demonstram que esse processo evolutivo não acompanha a totalidade de comunidades quilombolas autorreconhecidas, já com Certificação e titulação, assim como o número de matriculados na totalidade das escolas reduz em 10% em relação a 2019.

Figura 16 – Quantidade de matrículas em escolas quilombolas no Brasil - 2021.



Fonte: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/apresentacoes-em-eventos/apresentacoes-audiencias-2021/arquivos-2021/GivaniaSilva.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2023.

Figura 17 – Número de estudantes quilombolas segundo o Censo de 2020.

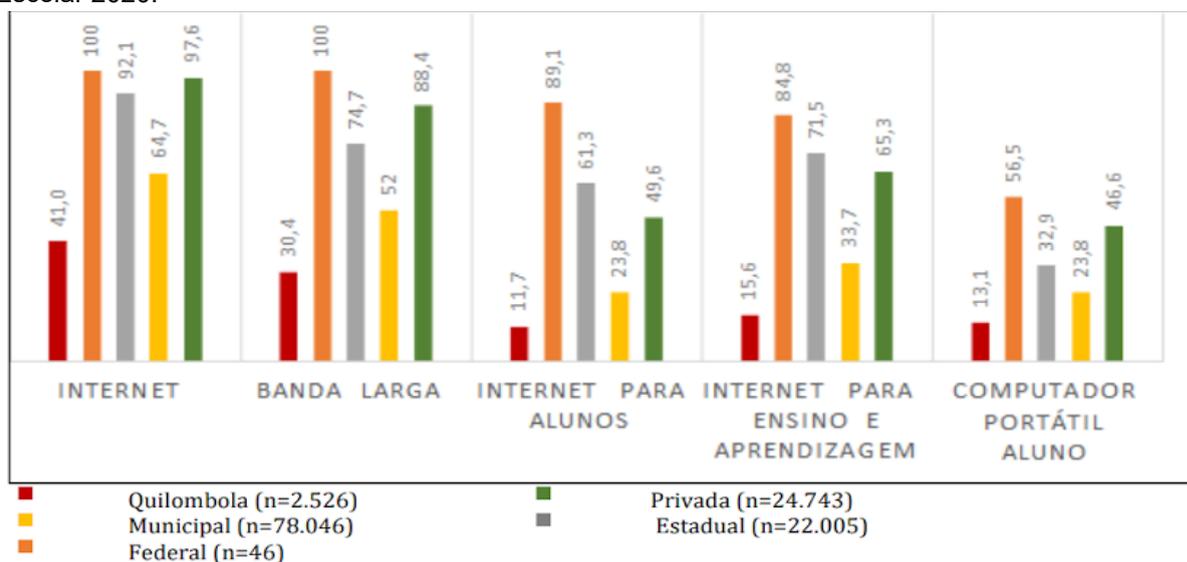


Fonte: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/apresentacoes-em-eventos/apresentacoes-audiencias-2021/arquivos-2021/GivaniaSilva.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2023.

A partir dos gráficos, identifica-se que o Brasil conta hoje com cerca de 2.526 escolas quilombolas, distribuídas em todas as regiões do país. Embora, em 2012, tenham sido aprovadas as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, muitas dessas escolas ainda não as implementam. Além disso, a educação diferenciada não diz respeito apenas a essas unidades escolares, visto que há também estudantes quilombolas frequentando outras escolas e universidades, muitas das quais em cursos de licenciatura.

Outro dado interessante levantado por **Silva** (2021) é que a equipe está relacionada ao cenário nacional, ao apontar para um grande desafio quanto às desigualdades educacionais com relação à inclusão digital se compararmos com diferentes acessos de internet e computador, de acordo com gráfico 4.

Figura 18 – Percentual de escolas com acesso à internet e recursos – Brasil – Censo Escolar 2020.



Fonte- <https://revistas.uneb.br/index.php/rdd/article/view/14197>. 2021.

Conforme Zeferino (2022) o gráfico 4 apresenta a falta de sensibilidade, uma face cruel mesmo da educação brasileira. No censo escolar 2020, as escolas quilombolas foram as que menos tiveram acesso às plataformas digitais, e considerando o contexto da pandemia da covid -19, estas diferenças aprofundaram ainda mais o cenário desigual na educação. O modelo de escola mantido pelo Estado em diferentes formas serve, entre outras coisas, ao propósito de manter essa realidade, pois além de não equipar suficientemente com acesso às tecnologias digitais e internet, a mesma não acompanha a inclusão digital pelo processo de aprendizagem e fortalecendo as estruturas que historicamente possuem mais privilégios e acessos às tecnologias digitais. (ZEFERINO, 2022, p. 10)¹⁷⁶

¹⁷⁶ ZEFERINO Pires, Cláudia. Luísa. (2022). **QUILOMBOS URBANOS E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: TERRITÓRIOS EM DISPUTA - EM PORTO ALEGRE/RS**. *Diálogos e Diversidades*, 2, e 14197. Recuperado de <https://revistas.uneb.br/index.php/rdd/article/view/14197>.

Os gráficos apresentados no projeto “Quilombos e Educação: Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas, coordenado por **Silva** (2021) e equipe¹⁷⁷ trouxeram dados muito interessantes, muito importantes, pois esses gráficos, levam à reflexão sobre a sua consistência, levando em conta a precariedade das estatísticas e a incompletude de informações mais completas sobre o assunto.

3.1.4 - A Educação Escolar no Quilombo São Roque

A educação no do quilombo São Roque teve início semelhantemente à educação do povo negro no Brasil. A formação educacional na comunidade começou na casa de algumas pessoas brancas, ou nas casas das famílias quilombolas, (como já mencionado no início deste capítulo) que resolveram abrir sua casa para iniciar o processo de ensino institucional. As narrativas da comunidade e os registros encontrados na escola atual, informam que foi a partir da década de 1940, que se iniciou este processo, na casa do senhor Hildebrando Alves, mais tarde em meados dos anos de 1945 foi construída uma pequena igreja católica para rezar a missa e que também era utilizada para ministrar as aulas.

Por meio do levantamento de dados para esta pesquisa, identifica-se que a Escola Isolada Pedra Branca esteve vinculada às orientações da secretaria de educação do estado de Santa Catarina até 1986, após esta data, foi incorporada à rede municipal de Ensino por meio da Lei Municipal nº 388/1986¹⁷⁸. Os dados não apontam quando ela deixou de ser ministrada na pequena igreja e passou a denominar-se escola isolada do Estado de Santa Catarina. Acredita-se que estes dados sejam importantes para a comunidade como registro, e por isso fomos mais a fundo para identificar quando a Escola Isolada da Pedra Branca passou a pertencer a Rede Estadual de Ensino, e quais os desdobramentos

¹⁷⁷ O projeto “Quilombos e Educação: Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas”. tem como objetivo elaborar uma análise nacional sobre a educação quilombola, a partir de dados do Censo Escolar Quilombola e de estudo feito junto ao Coletivo de Educação da Coordenação Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ, que reúne docentes quilombolas de todas as regiões do Brasil. Equipe: Bárbara Oliveira Souza; Laysi da Silva Zacarias; Elida de Oliveira; Lauris dos Santos; Cleane Pereira da Silva e Ana Tereza Reis da Silva (supervisora).

¹⁷⁸ LEI Nº 388, DE 31 DE MARÇO DE 1986. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/camara/sc/praiagrande>. Acesso em: 03 fev. 2023.

desse processo. Porém, não foram encontrados documentos que esclarecessem o andamento destes desdobramentos.

Desse modo, levantou-se alguns dados por meio das narrativas dos/as participantes da comunidade, com auxílio da história oral como metodologia interpretativa e dos estudos etnográficos que nos possibilitaram elaborar este registro para esta tese. Em 2015, pesquisou-se sobre a evasão escolar na comunidade. No período entrevistou-se algumas professoras que ministravam as aulas na educação infantil e séries iniciais na comunidade quilombola do São Roque. Os relatos da professora **Zaida Carvalho Santos**, que iniciou suas atividades na comunidade no ano de 1974, e permaneceu até 1997, propiciou conhecimentos significativos para a pesquisa, pois ela descreveu as dificuldades de se trabalhar com turmas multisseriadas, as condições precárias de infraestrutura, as necessidades econômicas das famílias, as quais contribuíram em parte com a evasão escolar dos alunos no período que ela esteve à frente da escola, nas palavras da professora:

Naquela época os pais não davam muita importância se os filhos não quisessem estudar, não faziam esforços para mantê-los estudando, sabendo lê já tava bom, também não era fácil sair da comunidade para estudar na cidade". (**Zaida Carvalho Santos**, 2015)¹⁷⁹

Pode-se observar na fala da professora **Zaida** que os pais dos estudantes precisavam que os/as filhos/as ajudassem nos trabalhos domésticos e nas lavouras, para suprir as necessidades familiares, pois não tinham como manter os filhos na escola sem ter como alimentá-los, devido ao fato da força de trabalho dos estudantes ser parte integrante para poder obter o sustento para as famílias. Seu **Vilson** relatou em 2015 e reafirma agora em 2022, 2023, o quanto sua mãe sofreu por não poder deixá-los virem para a escola, pois eles precisavam ajudar na roça. Esta realidade fazia parte do cotidiano da maioria das famílias da comunidade, assim como da sociedade brasileira. Constata-se também pelas muitas conversas que tivemos com o senhor **Vilson**, que sua mãe lhes ensinava a rezar, como ela aprendeu de forma oral, na verdade ele só foi

¹⁷⁹ Entrevista concedida por **Zaida Carvalho Santos** em: 10/02/2015. Também pode ser encontrado em: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS(EJA): UMA NOVA PERSPECTIVA PARA A COMUNIDADE QUILOMBOLA SÃO ROQUE. Disponível em: <https://alfaeejablog.files.wordpress.com/2017>. Acesso em: 07 fev. 2023.

alfabetizado quando entrou para a escola, pois sua mãe não sabia ler nem escrever¹⁸⁰.

Também é importante abordar as narrativas da professora Adriana Luiz Pinto que trabalhou na comunidade entre os anos de, 2000 - 2020, na Escola Isolada Pedra Branca. A professora menciona que as aulas na comunidade tiveram início em uma casa particular em meados dos anos cinquenta, (1954) cedida pelo senhor Hildebrando Alves, local onde funcionou por determinado tempo. Passados alguns anos, o mesmo senhor doou um terreno para construção de uma igreja católica que supostamente serviria como local para ministrar as aulas. É importante observar que a professora Adriana esteve lecionando em um período de extrema importância para comunidade, pois a obtenção da Certificação como remanescentes de quilombo ocorreu em 2004, e quando questionada sobre o papel da escola nesse processo a mesma menciona que a escola não se envolveu naquele momento.

Nas observações que têm sido feitas ao longo desse período na comunidade, pode-se perceber que existe um processo ambíguo, a escola Isolada Pedra Branca no período vespertino segue um currículo e concepção sócio histórico cultural distinta. Existe uma inconformidade entre o que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais na Educação Escolar Quilombola (2012) e pela secretaria municipal de ensino, que pode ser percebida entre esses cinco anos em que trabalhou-se como docente na Educação Escolar Quilombola na modalidade da EJA, não houve um diálogo de aproximação entre os segmentos. A professora Jucélia da rede Municipal de ensino que também trabalhou na comunidade menciona que: “ a proposta curricular elaborada pela secretaria municipal de ensino, não dialoga com as diretrizes, foi construída de cima pra baixo, sem levar em conta as demandas da comunidade escolar (Informação Verbal).¹⁸¹ Pode ser comprovada pela tese a verticalidade com que foi construída e apresentada e vem sendo seguida a proposta curricular municipal é reflexo da fragilidade, do não aprofundamento

¹⁸⁰ Registro no Diário de Campo. 2023.

¹⁸¹ Entrevista concedida por Jucélia Tramontim Dalpiaz. **I entrevista** [fev.2023], professora e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (36 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

dos conceitos de escola e dos contextos da comunidade escolar, pela equipe diretiva.

Quando questionada referente a esta questão a comunidade, na voz da presidente da Associação de Remanescentes de Quilombo, **Maria Rita** (2023), reconhece que é sua “obrigação” e da comunidade estar presente nas atividades escolares para as crianças, assim como a história da comunidade e o contexto de cada estudante estar presente na grade curricular da escola. Porém, isso não ocorre, “me falta convite, nunca fui convidada para estar aqui a tarde, nem pela professora atual, nem pela secretária de educação, nem por prefeito, nunca fui convidada para marcar presença aqui”. (Informação não Verbal)¹⁸² Observa-se na fala da dona Maria uma ausência de diálogo, a invisibilidade cultural e política que os oprimem e não permite que suas interações e outras formas de conhecimentos sejam aceitas como verdadeiras e importantes para os estudantes. Ainda que ela também reconheça e demonstra que não teve uma iniciativa da Associação, este diálogo precisa acontecer.

Portanto, acredita-se que a construção de um diálogo entre escola em sua totalidade e comunidade é necessário e urgente, não apenas para inserir no ensino curricular a história da comunidade, mas também que a escola preze pela valorização e preservação da cultura e identidade quilombola. “A construção de um diálogo que ressignifique a história, memória do quilombo, para que possam tornar-se sujeitos “autoconhecedores” da cultura e história quilombola, tornando-se sujeitos da luta do povo negro.” (LARCHERT, 2016, p. 331)¹⁸³ Assim como diz a autora, materializar o currículo escolar nessa perspectiva é pensar as práticas educativas escolares fundamentadas nos processos educativos do povo quilombola de São Roque. O desafio está em ser oportunizado à comunidade a participação efetiva da construção do Projeto Político Pedagógico da Escola Isolada Pedra Branca, (no quinto capítulo retomaremos a construção do PPP). Visto que a comunidade não está tendo oportunidade de participar e contribuir nesse processo, pois acredita-se que ao promover o diálogo entre secretaria de

¹⁸² Entrevista concedida por **Maria Rita dos Santos. I entrevista** [fev.2023], professora dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

¹⁸³ LARCHERT, Jeanes Martins **As (não) relações entre o quilombo e a escola**. 1 Revista de Educação PUC-Campinas, vol. 21, núm. 3, 2016, Setembro-Dezembro, pp. 323-333 PUC-Campinas

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/5720/572061643006/572061643006.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.

educação e a comunidade estabelece-se um convívio e respeito entre os saberes escolares e os processos educativos que o quilombo promove.

Acredita-se ser importante para situar o leitor, salientar que os primeiros passos que a legislação brasileira estabeleceu referente a oferta de educação em territórios quilombola foi por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno - CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico culturais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (ROCHA, 2021, p. 112). E foi por meio dessas Diretrizes que se estabeleceu pela primeira vez que as escolas em áreas de remanescentes de quilombo pudessem contar com professores e pessoal administrativo que se dispusesse a conhecer física e culturalmente, a comunidade e a formar-se para trabalhar com suas especificidades. (BRASIL,2004, p. 25)

Esse desdobramento foi de extrema importância para as comunidades quilombolas, pois fortaleceu suas pautas de luta por educação e culminou, entre outros aspectos, na implementação de Diretrizes Curriculares Nacionais próprias para os povos quilombolas em todo Brasil. E sabe-se que a inserção nos currículos escolares de conteúdos sobre a história e culturas afro-brasileiras nos termos da Lei 10.639/2003, complementada pela Lei 11.645/2008 (BRASIL, 2003; 2018), colabora para que os povos negros se aproximem de suas raízes africanas, e tornem-se protagonista de suas próprias histórias, fortalecendo o combate contra o racismo.

Porém, passada uma década da regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (2012), sabe-se que ainda existem escolas quilombolas que não abordam em seus currículos as temáticas que estão especificadas nas diretrizes. Este fator pode ser observado na escola da comunidade estudada, foi identificado um antagonismo entre a proposta de educação abordada nas Diretrizes Curriculares para E.E.Q., e a proposta curricular do Município de Praia Grande, visto que a proposta curricular que orienta o processo educacional das crianças que estudam na Escola Isolada Pedra Branca, do pré-escolar ao quinto ano do ensino fundamental da Educação Básica, está embasado em uma concepção teórica e ações pedagógicas distintas, ou seja, divergem das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola de 2012. As divergências estão situadas em

diferentes contextos, entre eles no calendário escolar que não leva em conta o que está situado nas diretrizes:

§ 2º O calendário escolar deve incluir as datas consideradas mais significativas para a população negra e para cada comunidade quilombola, de acordo com a região e a localidade, consultadas as comunidades e lideranças quilombolas.¹⁸⁴

O Projeto Político Pedagógico da Escola deveria estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas. Quando questionada sobre como ocorre a construção do PPP, a professora da Escola salientou que foi elaborado pela Secretaria de Educação do Município de Praia Grande. Também encontram-se divergências no currículo escolar que deveria considerar, na sua organização e prática, os contextos socioculturais, regionais e territoriais das comunidades quilombolas.

Enquanto isso, a educação ministrada para jovens, adultos e idosos na mesma escola, no período noturno têm buscado seguir a proposta interdisciplinar de educação com metodologia própria, interligadas entre o Tempo escola e o Tempo comunidade, baseada na Pedagogia da alternância.¹⁸⁵ Pode-se dizer que articula-se prática e teoria numa práxis e realiza-se em tempos e espaços que se alternam entre escola e a comunidade, ao qual o estudante está vinculado, atribuindo grande importância à articulação entre momentos de atividade no meio socioprofissional do jovem e momentos na escola. (Gimonet, 1999; Estevam, 2003)

A Pedagogia da Alternância é resultado de várias experiências desenvolvidas ao longo do último meio século no Brasil, com características e motivações específicas: A urgência de ações afirmativas que ajudem a reverter à situação educacional existente no campo, especialmente no que se refere à oferta dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio; A Pedagogia da Alternância enquanto paradigma e matriz teórica educacional; A necessidade de reconhecimento da Pedagogia da Alternância em âmbito nacional, dada a dificuldade de autorização e reconhecimento por parte de

¹⁸⁴ PARECER HOMOLOGADO Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 20/11/2012, Seção 1, Pág. 8. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (MEC/SECADI), Secretaria de Educação Básica (MEC/SEB) e Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11091-pceb016-12&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jan. 2023.

¹⁸⁵ Para saber mais ver: ESTEVAN, D. de O. **Casa Familiar Rural: A formação com base na Pedagogia da Alternância**. Florianópolis: Insular, 2003. 126p. GIMONET, J. C. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação. In: Anais do I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento. Salvador: UNEFAB, 1999, p.39-48.

alguns Conselhos Estaduais de Educação, em razão de suas especificidades didático-metodológicas, impedindo ou dificultando sua organização e funcionamento. A compreensão de que é necessária uma regulamentação em nível nacional, reconhecendo a possibilidade de uso da Pedagogia da Alternância, a partir de uma escola emancipadora e com uma política de formação de sujeitos, que articule saberes e fazeres, num processo de formação integral. (BRASIL, 2020, p. 2)¹⁸⁶

Portanto, diante dos inúmeros desafios que a Educação Escolar Quilombola tem enfrentado, entende-se que pensar a E.E.Q. para as comunidades de remanescentes de quilombos e para o Quilombo São Roque, representa uma mudança político pedagógico, de uma perspectiva que desqualifica e inferioriza as experiências civilizatórias negras fomentadas na diáspora, para uma perspectiva que assume as especificidades das comunidades quilombolas brasileiros como principal eixo organizador do espaço escolar. Sem essas mudanças, perspectivas, não há como pensar, fica muito difícil acontecer a educação escolar quilombola.

A história da Educação Escolar Quilombola na comunidade estudada iniciou-se por meio de pautas do Movimento Negro Unificado de SC, e com as lideranças quilombolas, que travaram uma árdua luta para sua implementação e seguem enfrentando inúmeros desafios para tornar-se efetiva. As lideranças da comunidade e o MNU- SC, se organizaram em torno de uma educação pensada numa ideia de escola que tenha entre seus princípios básicos o fortalecimento da identidade, participação das lutas pelo território, o acesso a direitos que foram ao longo de séculos negados as populações dos quilombos e projetar vozes que sempre existiram, mas que foram silenciadas por mais de 300 anos.

No quinto capítulo deste estudo, aborda-se o histórico do processo de implantação da Educação Escolar Quilombola na comunidade quilombola São Roque. Por ora, evidencia-se que no ano de 2016, um coletivo formado por 16 professores, 08 representantes de comunidade quilombolas de SC e do MNU/SC, mobilizaram-se em torno da superação de um quadro de exclusão escolar, identificado como um dos maiores responsáveis pelo entrave referente à mobilidade econômica e o acesso às políticas públicas de moradia, terra, saúde e educação, elaboraram um projeto de educação para as comunidades quilombolas de Santa Catarina.

¹⁸⁶ PROPOSTA DE REGULAMENTAÇÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2020-pdf/146891-texto-referencia-pedagogia-da-alternancia/file>. Acesso em: 02 out. 2023.

Este coletivo formulou uma proposta e apresentou à Secretaria de Estado de Educação de Santa Catarina (SED/SC), que objetivava destacar as diversidades regionais e socioculturais de cada comunidade, com pedagogia específica. Vale observar que, tal proposta teve como uma das primeiras ações o Programa Saberes da Terra,¹⁸⁷ que alfabetizou 120 estudantes na modalidade de jovens e adultos (EJA) nas comunidades (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, 2018). Segundo a Professora e liderança quilombola **Nilce Santos da Silva** (2023), que esteve à frente desse projeto na comunidade São Roque, e hoje é coordenadora da Educação Escolar Quilombola na modalidade da EJA, o programa oportunizou para 10 estudantes a continuidade ao processo de alfabetização e 5 finalizaram o ensino Fundamental anos finais. Em termos de estado, este esforço possibilitou alfabetizar 120 estudantes na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas comunidades quilombolas de Santa Catarina.

Seguindo nessa trajetória e nos anos que sucederam à realização do I Seminário Nacional de Educação Quilombola, juntamente com o esforço e união dos inúmeros órgãos e instituições envolvidas, que resultou na criação do Plano Nacional de Educação Escolar Quilombola, na publicação da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) nº 01/2010 para o Ensino Fundamental e na Resolução CNE/CEB nº 04/2010 (BRASIL, 2010) para a Educação Básica e, em 2012, na publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, bem como a Resolução CNE/CEB nº 08/2012.

Dando continuidade, às diretrizes foram construídas e definidas no Seminário Estadual das Políticas para Educação das Relações Étnico-Raciais: Implementação da Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003b) e nº 11.645/08, realizado entre os dias 17 a 21 de outubro de 2016, em Laguna (SC). O seminário contou

¹⁸⁷ Este Programa foi implementado em 2005, a ação que se denominava de Saberes da Terra, integrou-se dois anos depois ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), cuja gestão é da Secretaria Nacional de Juventude. Saberes da Terra oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental. O programa visa ampliar o acesso e a qualidade da educação a essa parcela da população historicamente excluídas do processo educacional, respeitando as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtivas dos povos do campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/projovem-campo--saberes-da-terra>. Acesso em: 20 mar. 2023.

com a participação de representantes de doze comunidades quilombolas¹⁸⁸ e seus professores, lideranças do Movimento Negro Unificado de Santa Catarina (MNU/SC), juntamente com técnicos da SED e do Instituto Estadual de Educação (IEE), Supervisores de Políticas e Planejamento das Gerências Regionais de Educação (GERED), e da Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis, Diretores dos Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), pesquisadores e educadores que trabalham a temática da Educação Escolar Quilombola, com o objetivo de atender estudantes das escolas públicas oriundos dos territórios quilombolas rurais e/ou urbanos, respeitando a sua identidade e cultura.

Após o seminário de Laguna (2016) iniciou-se nas comunidades, um movimento para implementação da Educação Escolar quilombola. No quilombo São Roque, esse processo ganhou corpo em 2017, tornando-se efetivo em agosto do mesmo ano as aulas para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos e permanece até os dias atuais. Ocorre aqui uma reflexão desses cinco anos no quinto capítulo, como se deu o trabalho com essa modalidade na EJA, os avanços, as dificuldades e principalmente como buscou-se incorporar os conhecimentos dos quilombolas para fortalecer as práticas educativas e do encontro currículo e prática, o que está escrito e o que está estabelecido, a conexão entre o currículo e a vida que se passa dentro da comunidade. (SILVA, 2021, p.92)¹⁸⁹ Com o intuito de fortalecer os seres humanos no sentido étnico de perceber-se como sujeitos atuantes no mundo das relações com o outro e com o meio em que vivem.

3. 2 - Processos educacionais distintos: Educação Quilombola e Educação Escolar Quilombola, diferenças, contrastes e convergências

¹⁸⁸ Santa Catarina. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Política de educação escolar quilombola / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação.– Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2018. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/documentos/cadernos-sobre-as-diversidades-e-os-temas-que-os-compoem/7378-caderno-politica-de-educacao-escolar-quilombola-ne>. Acesso em: 28 mai. 2023.

¹⁸⁹ SILVA, Romero Antônio de Almeida. Currículo e práticas docentes: o encontro na Educação Escolar Quilombola. in. Educação Quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos/org. Givânia Maria da Silva; Romero Antônio de Almeida da Silva; Selma dos Santos Dealdina; Vanessa Gonçalves da Rocha. São Paulo: Jandaíra, 2021.

As comunidades quilombolas são espaços de formação tanto para os estudantes crianças, jovens, adultos e idosos, de todas as e séries, quanto para os docentes, pois trata-se de um fértil território educativo, onde as crianças recebem uma educação integral, brincando, experimentando, conversando e observando as demais crianças, adultos e com os idosos. O espaço de formação docente que aqui abordamos vem ao encontro do que a professora Vanessa Gonçalves da **Rocha** pontua. Os quilombos são espaços de formação a partir do momento que estudantes, professores e professoras estão dispostos a conhecer o território físico e culturalmente. Quando tiverem um olhar comprometido e visualizar nesses espaços todas as possibilidades de aprendizagem (**ROCHA**, 2021, p. 113).

Dessa forma, abordar-se alguns apontamentos e reflexões que a pesquisadora Miranda (2017), elaborou para o Dossiê “*Educação e Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte*”, destacando diferentes pesquisadores¹⁹⁰ que se desdobram na compreensão de uma diferença entre a educação quilombola, que ocorre nas práticas sociais cotidianas das comunidades, e uma educação escolar que se desenvolve dentro ou fora dos quilombos. Como assinalam-se

¹⁹⁰ Destacamos os que contribuem para este trabalho. LARCHERT, J. M. **Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural quilombola do Fojo - BA**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

OLIVEIRA, H. L. de. **Comunidades remanescentes dos quilombolas de Arvinha e Mormaça: processos educativos na manutenção e recuperação do território**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

PADINHA, M. do S. R. **Narrativas orais na Comunidade Remanescente de Quilombo Menino Jesus: processos de educação e memória**. 2010. (Dissertação Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2010.

SILVA, C. P. da. **Coco de roda novo quilombo: saberes da cultura popular e práticas de educação popular na comunidade quilombola de Ipiranga no Conde-PB**. 2014. (Dissertação Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SILVA, C. R. da. **Vozes do silêncio: linguagem quilombola e preconceito linguístico-racial em Rio de Contas na Bahia**. 2008. (Dissertação Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2008.

SILVA, E. A. da. **A educação diferenciada para o fortalecimento da identidade quilombola: estudo nas comunidades remanescentes de quilombos do Vale do Ribeira**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SILVA, Givânia Maria da. **Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

algumas vezes neste estudo, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, a escola passou a integrar as práticas discursivas que, em âmbito jurídico, promovem o reconhecimento das comunidades remanescentes de quilombos instaurando o direito à preservação de suas formas específicas de viver e de pensar, de manter e utilizar culturas, seus modos próprios de produção, reelaboração e transmissão de conhecimento. Desse modo, a escola emergiu como um problema de investigação pertinente neste trabalho, pois a integração das práticas de reconhecimento e preservação dos modos de vida dos quilombolas, não está sendo contemplada na escola de modo integral, e ainda predomina um processo ambíguo.

Embasando-se nos estudos de Miranda (2017), pontua-se que existe uma distinção entre a Educação quilombola, que consiste na transmissão dos conteúdos simbólicos que ensinam o que é ser quilombola, e a Educação Escolar Quilombola, que diz respeito aos processos desenvolvidos na instituição escolar.

Esta diferença está em conseguir socializar os conhecimentos gerais já normatizados e convencionados nos sistemas de ensino e aqueles conhecimentos que a comunidade entende serem importantes, mas que ainda não foram vistos ou aprendidos por meio da escola. “Educação Escolar Quilombola é um instrumento de luta, de identificação, de acolhimento dos conhecimentos locais e universais, de valorização da pessoa, da afirmação enquanto sujeitos de direitos”. (SILVA, 2011, p.167)

Desse modo, retorna-se no início deste capítulo, quando aborda-se os diferentes questionamentos referentes a uma educação diferenciada para o povo de quilombo. Então, conforme os indicativos que compõe as Diretrizes (2012), uma das questões que demarca a educação escolar diferenciada neste momento, considerada um dos argumentos relevantes, é o fato da escola estar localizada dentro do território quilombola, a fim de intensificar a participação das comunidades nas definições curriculares e a incorporação da cultura como saber. Ainda que a participação da comunidade tenha sido restrita, quase nula nas definições do currículo escolar para as crianças da escola em questão. Porque existem alguns questionamentos de resoluções desafiadoras, dificilmente será possível estabelecer uma educação diferenciada, democrática,

laica e com a participação da comunidade com uma visão eurocêntrica do conhecimento.

Desse modo, pode-se asseverar-se o reduzido envolvimento do corpo docente (que trabalha com as turmas multisseriadas) na escola Isolada Pedra Branca com o contexto da comunidade, tanto nas atividades desenvolvidas pela professora nos últimos dois anos, quanto pelo tratamento dado aos conteúdos por ela ministrado, pois não potencializam as identidades. Acredita-se que na medida em que as identidades fossem reconhecidas e valorizadas, ganhariam as dimensões que sempre estiveram ocultas, sobre os consensos construídos.

Percebe-se que a forma como escola multisseriada vem conduzindo sua prática pedagógica, esta não contribuem para a valorização da identidade quilombola dos estudantes, pois nega a luta da comunidade, inferiorizando sua história ao apresentar o negro apenas na situação de subalternizado e os quilombos de maneira enrijecida e focada no território de negros/as fugidos/as e nas perseguições.

Em outra perspectiva, identifica-se no trabalho elaborado pelos professores/as quilombolas e não quilombolas que trabalham com a modalidade de Educação Escolar Quilombola, na EJA, que eles tematizam as relações de proximidade entre a educação escolar quilombola e a educação quilombola, marcadamente nas práticas sociais cotidianas de produção e transmissão de conhecimentos na escola Isolada Pedra Branca.

Observa-se uma diferença significativa nas práticas pedagógicas dos professores da educação escolar Quilombola e da educação multisseriada. Atribui-se esta diferenciação ao fato de o ensino noturno estar centrado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola (2012), tanto do ponto de vista estrutural, quanto do nível de formação dos professores que atuam na comunidade, consequentemente nos seus fazeres pedagógicos, refletidos nas formações e na qualidade de ensino oferecida para os estudantes.

Para além do exposto, também é importante pontuar a constante mobilização do Movimento Negro Unificado de SC, pelo direito à educação e a formação dos professores/as quilombolas e não quilombolas que atuam na comunidade; e a diversidade de estudos sobre o tema: quilombos e educação numa perspectiva decolonial, que é foco de pesquisa de alguns dos professores/pesquisadores que atuam na comunidade; ainda que o fator externo

federal não tenha sido favorável nos últimos quatro anos, observa-se alguns avanços no Estado de SC, devido à forte atuação dos movimentos sociais; somando-se a isso o comprometimento de alguns professores que tiveram condições e oportunidades para isso e quiseram ampliar seus conhecimentos sobre as temáticas, visando qualificar sua formação sobre tudo o que envolve as relações étnico raciais na educação, leituras e legislações pertinentes.

Entende-se a relevância do exposto, mas gostar-se-ia de salientar que a autonomia trazida nas Diretrizes da Educação Escolar Quilombola, já estavam na EJA nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e médio. No entanto, essa autonomia é diferente da educação Infantil e ensino fundamental e médio na Educação Básica. A E.E.Q e a EJA têm uma independência que permite trazer para a sala de aula uma realidade conectada com o mundo dos estudantes e com a possibilidade do exercício diário do respeito, cidadania e autonomia Freire (1996). Pode-se asseverar que de fato, tal processo ocorreu.

As Diretrizes para a EJA já indicam outra forma organizativa curricular, com uma proposta em seu currículo que considera as relações escola-comunidade e o retrato cultural dos alunos produzindo uma prática educativa articulada da teoria com a prática, tendo o estudante como sujeito do processo de aprendizagem. Segundo Alcoforado; Abreu (2021), o currículo da EJA, contempla não somente os conhecimentos sistematizados historicamente pela humanidade, mas, sobretudo, a origem dos seus sujeitos: suas culturas, saberes, conhecimentos, mitos, projetos de vidas, intencionalidades e suas relações com o trabalho.¹⁹¹

Aborda-se essas dimensões com o intuito de apresentar os avanços obtidos ao longo dos mais de cinco anos, também de identificar os desafios a serem superados, a possibilidade de rever pontos que precisam ser melhorados na base curricular, na formação dos docentes e principalmente como esta prática pode ser envolvida na comunidade, para que supere as suas diversidades em nome de um projeto coletivo, apontando possibilidades de uma reconexão com sua cultura ancestral.

¹⁹¹ ABREU, Anderson Carlos Santos; ALCOFORADO Joaquim Luís Medeiros. **O currículo na Educação de Jovens e Adultos: um estado do conhecimento nos periódicos da Educação.** In: Revista Retratos da Escola Brasília, v. 15, n. 32, p. 465-482, mai./ago. 2021. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em 20 mar. 2023.

Desse modo, assim como o Parecer, nº 04/2022, SC, entende-se que é urgente a necessidade de os sistemas educacionais adotarem concepções de educação compatíveis com as atuais mudanças paradigmáticas do conhecimento, no sentido de contemplar nos projetos político-pedagógicos e nos currículos, os princípios da diversidade e do pluralismo cultural da sociedade brasileira, com especial atenção para os grupos étnicos negros e os povos originários, promovendo a reparação da histórica segregação de suas memórias, de suas histórias e de suas culturas nos sistemas educacionais. (PARECER CEE/SC, 2022)¹⁹²

As constatações feitas por Miranda (2012), de dados extraídos do censo escolar, onde os menores indicadores educacionais se referem a essas escolas quilombolas, trazem que esses índices estão relacionados à diferentes questões, sendo que a infraestrutura é umas delas: “são escolas pequenas, que em geral possuem duas salas funcionando em regime multisseriado; construções precárias, falta de energia elétrica, água encanada e saneamento básico não são incomuns”. (MIRANDA, 2016, p.17) A escola do quilombo São Roque, enquadra-se no que constatou Miranda (2017). É uma escola pequena, com duas salas, funcionando em regime multisseriado. No entanto, já aconteceram melhorias no item infraestrutura, sendo que esses pequenos avanços só ocorreram por conta da boa vontade política para que investimentos sejam aplicados na escola quilombola.

Alguns dos investimentos das políticas públicas, sobretudo federais, para a reversão desse quadro não chegam até a comunidade, o que verifica-se no decorrer dessa última década, mais precisamente no ano de 2022, são pequenos repasses, mas que já deram para a referida construção da comunidade um aspecto de escola, não mais uma sala de aula, com uma cozinha no mesmo espaço. Em parte, porque o alcance das medidas federais é dependente da ação do executivo, e legislativo municipal e secretarias de educação municipais, como o cadastramento das escolas quilombolas no censo escolar para acesso a programas e recursos específicos, o que frequentemente não ocorre na escola pesquisada.

¹⁹² RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 004, de 21 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-basica/outras-modalidades-de-ensino/educacao-basica/educacao-basica-ensino-especial-resolucoes/2143-resolucao-2022-04-cee-sc-3>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Depois de quase trinta anos a pequena escola foi reformada, a verba para a reforma foi obtida através de solicitação de emenda parlamentar a qual conseguiu-se devido estar vereadora no município, foi feita a reforma e ampliação da escola, também articulou-se com a comunidade e a gestão municipal(prefeitura) para que fossem efetuadas e estendida a reforma ao Salão Comunitário da Associação Remanescente de Quilombo anexo a escola.

É neste sentido, que a escola pode dialogar com a Educação Quilombola, diminuindo as distâncias entre estas duas instâncias da sociedade, possibilitando o surgimento de uma proposta dialógica de educação. A partir deste diálogo, entre instituição e comunidade quilombola, podem traçar novos caminhos, novas estruturas pedagógicas, na busca de sua autoafirmação. Pois é a partir da escola na e para a comunidades também que se começa a discussão da inserção dos quilombos no cenário político, socioeconômico, antropológico, jurídico, cultural e espacial.

Então, identifica-se que a educação quilombola e a Educação Escolar Quilombola, que têm suas diferenças fundantes, mas confluem no mesmo princípio. Ambas são pautadas pelo respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional; a proteção das manifestações da cultura afro-brasileira; a valorização da diversidade étnico-racial; a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação; e o conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais quilombolas. (CNE/CEB N°08/2012)¹⁹³

¹⁹³ CNE/CEB, N°08/2012. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN82012.pdf?query=ensino%20m%](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN82012.pdf?query=ensino%20m)

CAPÍTULO - 4 SABERES E FAZERES QUILOMBOLAS: CONFIGURAÇÕES DE UMA PEDAGOGIA DE QUILOMBO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

4.1 - Aprendendo e ensinando a ser quilombola: saberes que sustentam os laços da comunidade

Considera-se que a tradição oral é a transmissão de saberes feita pelo povo, de geração em geração, isto é, de pais para filhos/as ou de avós para netos/as. “A tradição oral tem um papel social muito importante em diversas sociedades africanas, entendida como prática educativa que ensina a preservar as histórias para que as gerações futuras não a percam”. (CORREIA, 2022, p. 308)¹⁹⁴ Esses saberes tanto podem ser os usos e costumes das comunidades, como podem ser os contos, os causos populares, as lendas, os mitos e muitos outros textos que o povo guarda na memória (provérbios, orações, lenga-lengas, adivinhas, etc.), também são conhecidos como patrimônio oral ou patrimônio imaterial, por meio deles cada povo marca a sua diferença e encontra-se com as suas raízes, isto é, revela e assume a sua identidade cultural.

Para esta pesquisa, aborda-se o termo tradição atrelado à história africana, à tradição oral, com o intuito de mergulhar na história, entender a cultura dos povos africanos e compreender a importância de sua herança de conhecimentos diversos, transmitidos por meio do diálogo intergeracional, que reside na memória da última geração de grandes depositários, considerados a memória viva da África.

Como referência no tema tradição oral, destaca-se **Hampâté Bâ** (1982), que expressa a importância da transmissão oral no Continente Africano e a sensação de ouvir um sábio africano relatar suas experiências. Salaria que a palavra falada, transmitida, tem um poder muito grande e, por isso, é considerada sagrada. Em sua obra intitulada “A Tradição Viva” afirma que “a tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os

¹⁹⁴ CORREIA, Nélsio Gomes. **A relevância da tradição oral nas sociedades africanas contemporâneas.** Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras São Francisco do Conde (BA) | vol.2, nº 2 | p.304-321 | jul./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/article/view/981/712>. Acesso em 08 mar. 2023.

aspectos” (**HAMPÂTÉ BÂ**, 1982, p. 169). Ainda segundo o autor, a tradição oral: [...] pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas.

Ainda para **Hampâté Bâ** (2010), “às tradições também são obras literárias e deveriam ser estudadas como tal, assim como é necessário estudar o meio social que as cria e transmite e a visão de mundo que sustenta o conteúdo de qualquer expressão de uma determinada cultura” (**Hampâté Bâ** in: **Ki-Zerbo**, 2010, p.170), as Universidades são espaços possíveis para o estudo da oralidade. O escritor apresenta as tradições orais como a principal herança em relação aos conhecimentos herdados, não sendo possível separá-la da história uma vez que é uma manifestação da memória (**GOMES**, 2021, p. 24). Dessa forma, diante da complexidade da Tradição Oral, que muitas vezes é apontada como o simples ato de “contar histórias” ou mesmo como uma dinâmica do universo lúdico utilizada como ferramenta para escolarização das classes mais básicas, Vansina (2010) destaca que:

a tradição oral foi definida como um testemunho transmitido oralmente de uma geração a outra. Suas características particulares são o verbalismo e sua maneira de transmissão, na qual difere das fontes escritas. Devido à sua complexidade, não é fácil encontrar uma definição para a tradição oral que dê conta de todos os seus aspectos. Uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como um meio de comunicação diária, mas também como um meio de preservação da sabedoria dos ancestrais [...]. A oralidade é uma atitude diante da realidade e não a ausência de uma habilidade. (p.139 -140)

Ainda segundo **Hampâté Bâ** (2010), a Tradição Oral é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à unidade primordial. Fundada na iniciação, e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade. (p. 169)

Padilha (2007, p. 21), em Tradição Oral, remete aos valores que passam de geração a geração. A pesquisadora também discute oralidades a partir da tradição oral por entender que a tradição revela um caráter de permanência que nos interessa recuperar na comparação das gerações de escritores. (apud **PEREGRINO**, 2021, p.15)¹⁹⁵ Para Peregrino (2021), os narradores dessa

¹⁹⁵ Cadernos Textos e Debates. Tradições Oraís Africanas em Trânsitos. NUER - NÚCLEO DE ESTUDOS DE IDENTIDADES E RELAÇÕES INTERÉTNICA. Nº 22/2021.1. Disponível em:

tradição oral, os griots, (griô) fazem parte sobretudo da cultura que se expressa nas áreas rurais, afastadas dos grandes centros urbanos. As narrativas orais formam os pilares acerca dos quais se auxiliam os valores e as crenças ancestrais transmitidas pela tradição e conjuntamente impedem quaisquer atos imorais que colocam em causa e desrespeitam o legado histórico da cultura africana.

O pesquisador Nsimba **José** (2019), faz algumas considerações acerca do universo das narrativas orais no contexto do país angolano:

a tradição oral em Angola, como qualquer outra, para além de organizar e estruturar saberes e conhecimentos sobre história, geografia, religião, direito, gastronomia, agricultura, pesca, arte, etc., possui bens simbólicos caracterizados por canções, adivinhas, genealogias, preces, mitos e tantos outros textos verbalmente transmitidos. Longe de ser pensada apenas em termos linguísticos, essa tradição oral, nos diferentes espaços socioculturais, é marcada por um vasto universo pictórico, que engloba signos gráficos fixados em múltiplos suportes. (**JOSÉ**, 2019, p. 93)

Segundo o pesquisador, essa extensão do que é representado visualmente ou por imagens, é manifestada nas mais diversas formas, como corpo, cerâmica, tecidos, madeiras, pedras e areia, aludindo a várias mensagens. E as transformações sociopolíticas e culturais provocam a adaptação das narrativas, quer através da introdução de novas personagens, quer através da aquisição de outras formas para os motivos (p.99). Devido a essas transformações muitos elementos são esquecidos, outras vezes, elementos arcaicos e modernos coexistem e acabam por tomar novos sentidos. Além disso, as narrativas orais não são contadas da mesma maneira, ainda que pelo mesmo contador, diante dos mesmos ouvintes (p.100).

A Tradição Oral nas sociedades tradicionais africanas configura os pilares em que se apoiam os valores e as crenças transmitidas pela tradição e, simultaneamente, é por meio dela que se previnem as inversões éticas e o desrespeito ao legado ancestral da cultura. Para **Hampâté Bâ** (2003), a valorização da cultura oral é uma forma de preservar a cultura de diferentes grupos étnicos que compõem o povo africano. Sendo que os mestres da Tradição Oral africana relatam as histórias passadas através dos

acontecimentos memoráveis como forma de ensinamentos para a nova geração, já que para o povo que utiliza a tradição oral, a repetição não é uma deficiência, mas sim, um modo de sobrevivência, usado para manter a ligação com as memórias do passado, reviver e partilhar cotidianamente essas lembranças de saberes com as gerações atuais.¹⁹⁶

Na propositura deste capítulo, a oralidade está além da fala: enquanto que a fala consiste em uma modalidade de uso da língua, da mesma forma que a escrita, a oralidade é uma prática social. (MARCUSCHI, 2001a, p. 25)¹⁹⁷ Este autor traz a ideia de que fala e escrita sejam formas e atividades comunicativas, que, não se restringem ao código que as serve como um suporte, mas refere-se a processos e eventos que se dão de forma contextualizadas, a oralidade é mais ampla por constituir uma forma de conceber o universo, de perceber o mundo e nele intervir.

A oralidade para a comunidade estudada é de grande importância, porque é por meio dela que se estabelece uma ligação entre o passado e presente no contexto cotidiano, no qual os costumes e as heranças culturais alimentam a realidade ancestral por meio da experiência dos vivos, e também dos que já partiram. Nos dias atuais, muitos dos saberes da comunidade são passados às novas gerações pela oralidade e pelas práticas. A fala da senhora **Maria Rita** corrobora com essa afirmativa: “tudo que nós passamos é pela nossa fala e nossas práticas, preciso mostrar como é feito as coisas faladas” (Informação verbal)¹⁹⁸. A aprendizagem na prática, trata-se de uma ciência da vida cujos conhecimentos sempre podem favorecer uma utilização prática”. **Hampâté Bâ** (2010, p. 187) Uma preocupação latente da comunidade refere-se a perda dos anciãos, pois se vão com eles parte dos saberes da comunidade. Seu **Wilson Omar da Silva**, destaca a importância de fazer os registros das falas dos mais

¹⁹⁶ **BÂ, Amadou Hampâté**. Amkoullel, o menino fula. Trad. Xina Smith de Vasconcellos. São Paulo, Palas Athena/Casa das Áfricas, 2003.

¹⁹⁷ Marcuschi L.A. **Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”**. In: Dionísio AP, Bezerra MA (Orgs.). Livro didático de português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna; 2001a. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/32.pdf>. acesso em: 20. abr. 2023.

¹⁹⁸ Entrevista concedida por **Maria Rita dos Santos**. **I entrevista** [fev.2023], professora dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

velhos, todos de um modo geral na comunidade. (**Vilson,2023**)¹⁹⁹. Para ele, os ensinamentos dos mais velhos precisam ser passados para as novas gerações.

Acredito que com isso pudemos manter viva a nossa cultura, a cultura dos nossos antepassados. Não pudemo esquecer dos que vieram antes de nós, nossos companheiros de luta nessa comunidade, eu queria que a história deles não fosse esquecida.

Saúdam os que vieram antes e formaram a comunidade, e tentam incansavelmente resistir ao sistema opressor para transmitir seus conhecimentos às novas gerações, sem ter a certeza de que essas irão dar continuidade em sua luta. **Hampaté Bâ** (2010) argumenta que nas sociedades africanas o fato deles não possuírem uma escrita não priva a África de ter um passado de conhecimento. [...] “A escrita é uma coisa e o saber é outra. A escrita é a fotografia do saber, mas ela não é o saber em si. O saber é uma luz que está no homem. É a herança de tudo o que nossos ancestrais puderam conhecer e que nos transmitiram em germe, exatamente como o baobá, que já está contido em potência em sua semente”. Evidentemente, este conhecimento herdado é transmitido oralmente pode desenvolver-se ou enfraquecer. Desenvolve-se onde existem centros de iniciação e jovens para receber a formação. Perde-se sempre que a iniciação desaparece. (**HAMPATÉ BÂ**, 2010, p.1)

Acredita-se que é nesse sentido que o senhor **Vilson** tem a preocupação em não deixar desaparecer a história dos seus antepassados. Suas narrativas, tratam de uma cultura que valoriza o testemunho dos mais velhos e seus conhecimentos, dando-lhes uma função das mais respeitadas – de conhecedores e transmissores de conhecimentos no dia a dia da comunidade. E a partir de seus conhecimentos e de sua “ciência da vida”, **Hampaté Bâ** (1982) usam desta para utilizações práticas dentro da realidade em que se encontram, sejam no sentido espiritual, de aconselhamentos, informações do tempo dos antigos, ou do conhecer de ervas e questões ligadas à terra e à agricultura. Entende-se que a preocupação dos participantes em narrar e solicitar que suas histórias sejam escritas, que sejam feitos os registros das falas dos “mais

¹⁹⁹ O senhor **Vilson Omar da Silva**, concedeu algumas entrevistas e sempre solicitou que fossem escritas, pois gostaria que suas histórias, assim como a de seus companheiros de lutas ficassem registradas para as próximas gerações. **2 entrevista** [fev.2023], professor dos Saberes e fazer, liderança na e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 3 Arquivo 1. mp3 (21;39 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

antigos”, que resistiram para manter essa comunidade até os dias atuais. O senhor (**Vilson**, 2033), destaca que:

porque se a gente não forcejar, pra deixa nossa história registrada essa comunidade pode ir se terminando.” O Paulo, a Maria vem contando as histórias e os professores registrando. O falecido Dirço, vinha fazendo também. Mas eu lamento que na época do meu avô não foi registrado, quantas histórias de saberes dava pra gente fazer alguma coisa eu ainda me lembro. (informação verbal)²⁰⁰

Desse modo, registrar não está relacionado ao fato do projeto de modernidade eurocêntrico em que a palavra escrita tem precedência e maior valor que a oralidade. Mas no caso mais específico, está relacionado com o fato de não deixar que as histórias e a cultura da comunidade possam deixar de existir futuramente, a preocupação dos mais velhos é manter vivas as suas tradições para as novas gerações e para que os visitantes também possam conhecer a história e as tradições da comunidade.

O senhor **Pedro** comenta que trançar cebola e alho é uma tradição que aprendeu com sua mãe, e ele continua fazendo:

é da nossa tradição fazer assim com o alho e a cebola depois que colhemos, deixamos secar e depois fazemos as tranças, mas não pode tá verde, senão apodrece, aí pode não durar o ano todo assim. Pode ser feito com o alho assim também, nossa mãe quem ensinou fazer desse jeito e eu até hoje faço assim e eu já tô com 73 anos e ainda faço todo ano.(Informação verbal)²⁰¹

Desse modo, considera-se que a fala dos/das quilombolas de São Roque, é uma força criadora, não se limitando às narrativas lendárias do imaginário social dos “causos acontecidos”. Ela está ligada ao comportamento cotidiano das pessoas e da comunidade, aos fatos históricos e as práticas que marcam a vida de um povo. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, “ciência viva”, **Hampaté Bâ** (1982) história, divertimento e resistência.

Observa-se por meio das entrevistas/conversas, e no convívio com os participantes no quilombo, que as narrativas da comunidade prezam a oralidade, nessa perspectiva, significa, então, transmitir, de boca em boca, o maior número de experiências que os antepassados dessa comunidade adquiriram durante

²⁰⁰ Ibid., 2023, p

²⁰¹ Entrevista concedida por **Pedro Oliveira Pereira. I entrevista** [fev.2023], estudante, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (27 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

sua história. Quando questiona-se de que forma as histórias, os saberes/fazeres da comunidade podem ser passados, que pedagogia usam? Temos relatos semelhantes.

De que forma, a gente tem que falar, vocês a modo do outro tão ajudando a escrever, temo que deixar escrito é muito bom, que deixasse gravado e fundasse um livro, pra ficar um livro histórico, com a história da comunidade, eu pra mim já disse pros companheiro, pra mim não interessa se é um branco, se é um preto que vai escrever um livro, que me interessa que ficasse um livro registrado e eu faço questão que isso aconteça, pra ficar um livro histórico daquela comunidade que já foi perdido, quando essa nova geração que tão lá hoje, quiser saber alguma coisa.(Informação verbal)²⁰²

Cabe registrar que, esta preocupação está presente na maioria dos participantes da pesquisa e dos moradores da comunidade, pois desejam realizar novos registros, que venha juntar-se ao laudo antropológico (2006) ou seja, reunir os saberes e fazeres da comunidade para elaboração de um livro, com todas as entrevistas de forma mais organizadas e que essas pudessem indicar a direção para a construção de narrativas acerca da história da comunidade.

A oralidade na comunidade quilombola de São Roque/SC/RS tem encontrado meios para divulgação e valorização da sua cultura falada por meio de atrativos de contar a história da comunidade aos que ali chegam e as mais novos, como uma forma de manter as suas tradições, e nesse contato com visitantes do mundo todo, a oralidade tem resistido e conquistado seu lugar de importância devido, principalmente, ao papel que os contadores de histórias (os griôs da comunidade) têm exercido na transmissão de saberes e na recuperação das narrativas. Seu **Pedro**, um dos mais velhos griôs da comunidade, tem apresentado com seus ensinamentos, guardião das sementes crioulas na comunidade, apresenta-nos como vem fazendo para manter essa prática, e os cuidados necessários para não “castigar”, ou seja, não modificar, sofrer alteração na genética das sementes. Seus ensinamentos são “ciência da vida” **Hampaté Bâ** (1982), que são demonstrados no seu cotidiano, na forma como recebe em sua casa, na interação com o outro, na sua performance, seus gestos, seu olhar, seu movimento corporal - elementos característicos da tradição oral que

²⁰² Ibid. **Vilson Omar Da Silva**,2023.

precisam ser conhecidos e imortalizados como forma de manter viva e em movimento a comunidade.

Nessa perspectiva, a oralidade tem um papel fundamental, pois a construção do conhecimento não é linear, as informações orais trazem um maior sentido à produção do conhecimento. Para este trabalho não se considera a narrativa oral como inferior em relação ao texto acadêmico, e não se leva em conta apenas a sua possibilidade de mudar ou ser contada de outra forma, pois ao pensar assim, estaria sendo invalidada a oportunidade das pessoas de elaborarem novas interpretações sobre o passado/presente, assim como nas narrativas escritas podem acontecer evoluções com o passar do tempo. Portanto, acredita-se que o potencial educativo da oralidade é colocado na presente pesquisa, com atenção voltada para as histórias contadas, para os saberes e fazeres da comunidade, e mediante a perspectiva de reconhecê-las como ferramenta na educação.

4.2 - Os processos educativos identificados da dinâmica coletiva de resistir a um modo de vida, aliado à garantia de sua própria sobrevivência

Gostar-se-ia de iniciar trazendo uma experiência vivenciada na comunidade de São Roque no ano de 2018, que consistiu em uma caminhada pela Mata Atlântica para chegar até a casa do senhor **Vilson Omar da Silva** e de seu irmão **Dirceu Nunes da Silva** (*in memoriam*). A caminhada de aproximadamente seis quilômetros, entre subidas íngremes e dois passos de rios, proporcionou uma vivência profunda da realidade social e cultural, local onde a ciência, festa, trabalho, arte e mito se integram e fortalecem o sentido comunitário de cada um. A oportunidade de entender o que era denominado “conhecedores daqueles matos” se deu naquele dia. Ilustrando conhecimentos, quando um caminho de formigas, ou um corredor de formigas surgiu, ele explicou porque elas estavam correndo em direção ao rio, segundo ele, o formigueiro deveria ser próximo do rio e certamente não teriam enchentes no próximo inverno. Leite (2004) menciona sobre previsibilidade dos quilombolas referente aos eventos naturais, essa percepção é crucial para quem não disponham de outros meios.

Naquele momento não ocorreu questionar se mesmo diante das modificações nas condições climáticas, essas práticas também prevaleciam? Porém, em sala de aula nos meses de março e abril de 2023, retornou-se com essa abordagem a partir dos professores dos saberes/fazeres, senhor **Paulo**, **Vilson** e senhora **Maria**, sobre as questões do tempo, foi trazido à reflexão para dentro da sala de aula. A discussão tomou o seguinte rumo:

se a gente puder prestar bem atenção na natureza, ela dá todos os sinais para nós, se vai chover, se o vento vai ser forte, se o vento vir do Noroeste pode se precavê que logo vem a chuva, mas é passageira. há e vocês pode ver que alguma coisa tá diferente nesse mundo, porque a Lestada ²⁰³ que dava só em setembro agora vira e mexe ela vem. Isso deve ser por causa dessa variação do nosso clima nos últimos anos. (informação verbal)²⁰⁴

Percebe-se que as mudanças climáticas ocorridas por conta dos inúmeros processos desencadeados pelos seres humanos, vêm modificando o modo de vida de muitas populações, apesar disso, é interessante observar que mesmo assim as práticas de observação da natureza ainda prevalecem na comunidade. E que o “conhecimento do lugar, fornece elementos de previsibilidade e referências sobre os tipos de ventos que poderá predominar, se vai chover, esfriar ou se haverá geada”. (LEITE,2004, p. 226)

Porém, é sentido pela comunidade todo esse processo de desequilíbrio entre os seres humanos e a natureza e de certo modo ela sente-se afetada por esse fato. Entende-se depois dessa reflexão que o saber adquirido pela observação dos seus ancestrais, e passados de geração em geração, oportuniza ao povo do quilombo prever se poderiam botar roça nas margens dos rios, pois conseguiram plantar e colher sem que as enchentes danificassem os cultivos. Hoje, sofrem com as alterações por conta de todas as mudanças climáticas que vem sofrendo o planeta. Assim, é muito presente a observação da natureza e dos astros para fazer os plantios. “O dia 19 de março é um bom dia para plantar o alho, minha mãe já dizia, porque era dia de São José: Eu escolho os dentes melhor e planto sempre nesse dia. Mas se você não conseguir, pode planta depois também”. (informação verbal)²⁰⁵

²⁰³ Lestada é uma chuva fina que vem tocada por um vento fraco do Leste, em direção ao Oeste e ocorre nos meses de agosto e setembro aqui na Região, às vezes permanece por mais de uma semana.

²⁰⁴ Ibid.,2023, p

²⁰⁵ Entrevista concedida por **Maria Rita dos Santos**. I entrevista [fev.2023], professora dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

Nesse contexto, durante o período de convívio com os quilombolas do Quilombo São Roque, foi possível observar que a comunidade desenvolve diferentes processos educativos, e que estes não são estanques, estão em constantes movimentos. Porém, foi nos últimos anos da pesquisa que se desenvolveu um olhar reflexivo referente aos processos educativos, produzidos a partir da prática social de resistência que vem mantendo-se por mais de dois séculos. Entende-se aqui por práticas sociais de resistência, conforme Larchert (2016) os atos políticos, culturais e sociais que, por meio de conflitos ou não, permitiram aos quilombolas permanecerem em seus territórios de identidade e se distinguem do restante da sociedade. Esses “atos de resistência construíram identidade e modo de vida específicos, que não se reduzem a elementos materiais ou traços biológicos, mas abrangem um conjunto de elementos políticos, históricos e culturais”. (LARCHERT, 2016, p. 329)

A comunidade resiste aos diferentes embates a que foi acometida, conforme mencionado no terceiro capítulo, isto está ligado ao esforço contínuo de existir e ter no Quilombo um “lugar para voltar”. Entende-se que a construção do processo educacional de um povo, a produção dos seus saberes não está separada dos seus fazeres do dia a dia: saberes e fazeres se justapõem, dialeticamente, construindo seus processos educativos. **Maria Rita** (2023), argumenta que “o saber não pode estar separado da prática, como vamos ensinar e aprender se não mostrar como se faz”. Ainda destaca que:

o saber é passado pela fala e pela prática também. Porque só falar e não fazer também não ensina né, tem que falar e fazer também. Porque se eu te dei uma receita e não ensinei a fazer, se eu não vi como fazer, como vou começar. Não sei como é que é feito. Pra ser certo tem que ser falado e pela prática. Tem que ver fazer! Porque a gente vê, porque que tem o estágio, prá aprender, pegar prática, tem o estudo, tem certificado, tem diploma, mas sem a prática, não sabe prá onde vai. (informação verbal)²⁰⁶

Desse modo, pode-se mencionar que o saber fazer está vinculado à própria reprodução da comunidade na qual os sujeitos estão inseridos. Saberes que requerem habilidades e técnicas, como no manejo de ervas, no artesanato, e também habilidades e técnicas de ordem imaterial e espiritual, não podendo estar desvinculadas de seu contexto, para não serem descaracterizados e folclorizados.

²⁰⁶ Ibid.2023, p.239.

Estabeleceu-se relações de confiabilidade mútua, e passou-se a entender que os processos educativos contribuíram para a existência do Quilombo de São Roque; foram sendo apreendidos no espaço-tempo da luta pela sobrevivência, no modo como elaboram articulações para não deixar sua cultura e seu modo de vida desaparecer. Assim sendo, ao mesmo tempo em que tais processos contribuem para a resistência, estes fortalecem seus elos como comunidade. Estes processos educativos foram sendo ampliados pelos ensinamentos que cada família atribui para seus filhos/as e assim estabelecendo-se uma resistência para superar todas as mazelas a que foram acometidos e então construir territorialidades que estão lá até os dias atuais.

Desse modo, ao estabelecer uma ligação estreita entre processos educativos e práticas de resistência quilombola do Quilombo São Roque para este estudo, embasa-se na tese de Larchert, "*Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural quilombola do fogo - BA*" (2013)²⁰⁷, identificando-se três pontos que representam esta ligação no campo epistemológico da comunidade de Quilombo São Roque, ou seja: o lugar para voltar, (moradia da existência), o conhecimento da natureza, ou (epistemologia da natureza) Santos, (2010) e o território de uso comum.

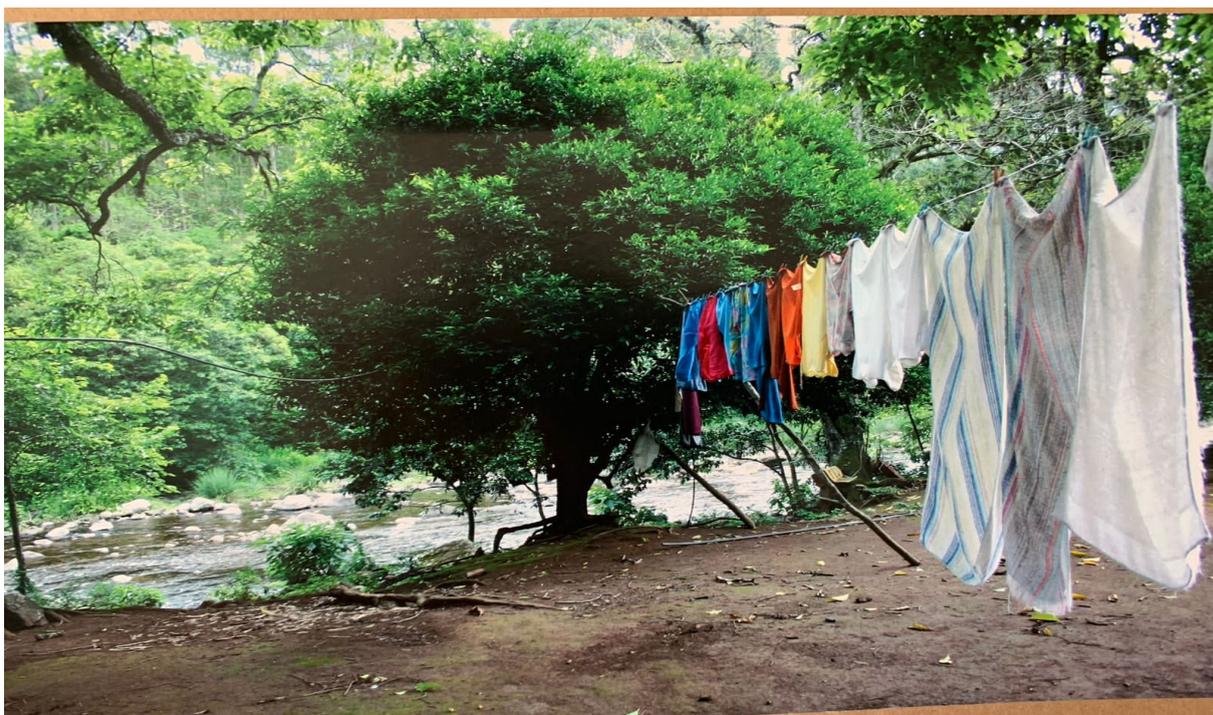
Nas muitas idas e vindas para o quilombo, observou-se a vida familiar em algumas casas da comunidade, percebendo-se que existe uma organização que é diferente dos demais espaços rurais de que se tem conhecimento. Essa diferença está na forma como mostram os saberes ancestrais sobre território, família, corpo, memória e identidade e é nesse contexto que se pode visualizar os processos educativos que compartilham. Neste espaço, constitui-se um núcleo familiar, onde os membros da família apresentam saberes próprios estabelecidos por meio das relações internas entre eles, possibilitando a construção de um modo de vida próprio com suas estratégias de reprodução cultural (NUER, 2006, p. 156). O sentimento de pertencimento às famílias se dá pelos sobrenomes dos **Nunes, Monteiros e Fogaça** (carregam os sobrenomes dos senhores dos escravizados reconhecidos pelos membros da comunidade) "Nós pegamos a assinatura dos Nunes branco, no caso" (Dirceu, *in*

²⁰⁷ LARCHERT, Jane Martins. "**Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural quilombola do fogo - BA**". 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2331>. Acesso em; 10, mar. 2023.

memoriam). “E isso não é sinal de orgulho pra nós, temo orgulho de pertencer a raça negra”.(Wilson, 2013)²⁰⁸

Na comunidade estudada, a organização espacial das casas, em sua grande maioria, está distribuída na beira da única estrada que leva até o final do território quilombola, o que facilita saber quem entra e quem sai do Quilombo. Uma estratégia de segurança para quem vive no território. Nas casas, existem espaços considerados sagrados, como o do fogão de lenha, pois transforma os diversos cultivares em alimentos que sustentam as famílias na comunidade, também é um espaço para se aconchegar, prosear e tomar um café. A água e o local onde pegam a água também é considerado sagrado. O aproveitamento da água que verte das grotas vai contornando as residências, que servem para beber, cozinhar, para suas necessidades básicas como tomar banho e lavar as roupas e colocá-las para secar no varal na beira do rio. São esses diferentes saberes sobre o plantio e os cuidados com a horta - jardim; pois não há separação ou lugares específicos para o cultivo das flores, as ervas de chás, plantas ornamentais e as plantas alimentícias para a família, nisto identifica-se uma forte presença dos costumes dos seus antepassados. As imagens a seguir ilustram um pouco dessa narrativa que aborda-se aqui.

Figura 19 – O varal de roupas.



²⁰⁸ Relatos no diário de campo, 2023.

Fonte: Boletim informativo do NUER- Vol.3 - nº - 3, 2006.

Na imagem a seguir, que é a entrada da casa do senhor **Pedro Oliveira Pereira**, uma pequena casa de madeira na cor natural, sem tinturas, cobertas com telha de Brasilit, algumas com o banheiro fora das edificações principais. Estão distribuídas à beira da estrada principal, algumas distantes uma das outras, mas também há casos em que os filhos se reúnem em torno da grota de seus pais e constroem suas casas, tendo uma ligação direta entre os quintais. Muito semelhante às construções das edificações na Comunidade de quilombo da Casca no RS. (LEITE,2004, 207,208)

Observa-se a diversidade de plantas, flores e ervas de chás em um curto espaço. Entre elas, destaque para as bananeiras, pitanga, jaboticaba, bergamota, ora-pro-nóbis, manjerição, couve, Adália, Açucena e muitas outras. Todas plantadas juntas, sem ter um espaço para cada espécie.

Figura 20 - Entrada na casa do senhor **Pedro Oliveira Pereira**.



Fonte: acervo da pesquisadora - 2023.

Diante desse contexto, os processos educativos vividos nessas situações são embasados no aprendizado de saberes do cotidiano carregados de significados para o grupo. São saberes e fazeres do dia a dia, que demonstram como a resistência do conhecimento ancestral perdurou por anos, dando à

comunidade uma forma tradicional de vida e de auto-organização, um lugar para voltar.

Para o segundo apontamento, aborda-se a frase do senhor **Vilson**; que em uma das aulas em 2022 trouxe para o debate em sala de aula: “em noite de São João estrelada, pode conta que não é bom sinal pro trigo, nosso pai já dizia, pode cuidar professora, esse ano não vai dar boas a safra!” (Registro da pesquisadora, 2022). Novamente a previsibilidade presente na comunidade. (LEITE, 2004)

O conhecimento da natureza interpretado pelos membros da comunidade refere-se aos saberes sobre os diferentes aspectos da natureza, seja na observação da noite estrelada do dia 24 de junho, ou nos dias que antecedem a noite mais longa do ano. Possuem saberes específicos ao tempo e ao clima, quando é tempo de plantar e o que plantar em determinada lua, ou época do ano, ao posicionamento das nuvens, à direção de onde vem o vento e à umidade do ar. Estes conhecimentos possibilitam aos quilombolas obter um certo equilíbrio com a natureza, para poder fazer seus roçados para o cultivo e posteriormente o tempo do plantio até a colheita e as formas de armazenamento. Outro ponto é a distância adequada entre as casas, os rios e as grotas, pois na comunidade tem chuvas muito fortes e os rios enchem em grandes proporções com muita rapidez, observa-se que as crianças também reconhecem que os rios enchem rapidamente, no convívio com animais domésticos e no respeito aos animais selvagens. Esses conhecimentos sobre o céu, a mata e o rio são constituintes do sentimento de pertença ao território quilombola de São Roque.

Por fim, aponta-se que o conhecimento produzido pela prática de resistência resulta em processos educativos para a coletividade, pois os saberes propiciados por esse campo, pautam-se na história coletiva da comunidade que resiste para manter-se em seu território Larchert (2013). A história coletiva aproxima as famílias para além dos laços consanguíneos e de parentesco, muitas práticas coletivas que eram realizadas, práticas vicinais, como os pixurum ou trocas de dias de trabalhos, reconhecidos no mesmo laço ancestral. A análise feita por Leite (2000), que se refere ao texto Constitucional que em seu artigo 68, enfatiza o “grupo e não o indivíduo”. O que viria a ser contemplado nas ações seria então o modo de vida coletivo, a participação de cada um no dia a dia da

vida em comunidade (p. 344). Entende-se que o contexto abordado pela antropóloga referente ao aspecto coletivo do grupo está relacionado à orientação e identificação desses sujeitos ao referido direito.²⁰⁹

As famílias mantêm um diálogo cotidiano entre si, por meio de conversas, encontros, desencontros e negócios conjuntos, como, por exemplo, a roça coletiva; “botar uma roça a meia” (Paulo Volnei, 2023), participam da Associação dos Remanescentes de Quilombo São Roque, tem uma preocupação com as poucas crianças que hoje vivem na comunidade, oportunizando-as o convívio muito próximo com os mais velhos. Assim sendo, do mesmo modo que Larchert (2016) compreende-se que ao dominar esses conhecimentos, seus saberes e fazeres mantém vivo os vínculos com a ancestralidade com as raízes dos ancestrais permitindo práticas de resistências que ligam passado e presente, dando visibilidade ao que ficou invisível, ou o que lhes fora negado. Um dado significativo analisado nas entrevistas realizadas foi: os processos de transformações que o conhecimento propicia para os entrevistados, pois o conhecimento é um conjunto de saberes que forma a visão de mundo de cada sujeito.

4. 2. 1 - Processos educativos que transmitem, de geração a geração, os saberes que sustentam os laços da comunidade

A experiência²¹⁰ e as ações humanas são um campo profícuo para o debate dos aspectos problematizadores das situações educativas, pois possibilitam a homens e mulheres o confronto entre as práticas cotidianas de vida e suas situações educativas²¹¹. Propõe-se para este tópico, discutir e

²⁰⁹ Ilka Boaventura Leite, **Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas**, Etnográfica [Online], vol. 4 (2) | 2000. Disponível em: URL: <http://journals.openedition.org/etnografica/2769>; DOI: <https://doi.org/10.4000/etnografica.2769>. Acesso em 10 mar. 2023.

²¹⁰ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. Disponível em: <https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/paulo-freire-pedagogia-da-esperanc3a7a-desbloqueado.pdf>. Acesso em 20 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

²¹¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015, p. 74-75.

descrever como ocorrem os processos educativos no Quilombo São Roque e como estes são transmitidos. Enfatizando a resistência, a memória, as práticas sociais e a ancestralidade como fontes concretas de processos educativos dos quilombolas no quilombo São Roque, que resultam de um processo de resistência ao longo de mais de duzentos anos.

Mediante incursões para a pesquisa, como professora participante junto à comunidade de remanescente do Quilombo São Roque, foram feitos acompanhamentos em suas rotinas diárias, suas relações interfamiliares e alguns de seus aspectos culturais e sociais. Este contato como pesquisadora e docente vivenciado entre eles tornou-se elemento fundamental para a compreensão dos processos educativos produzidos e reproduzidos na comunidade, assim como as categorias por eles utilizadas.

As categorias empregadas pelos quilombolas do São Roque, para referir-se ao “outro”, ao “os de fora” (**Paulo**, 2023) ou mais recentemente passaram a denominar aqueles que etnicamente não fazem parte da sua comunidade como de “imigrante”. “Eu falo imigrante pra aqueles que tomaram a melhor parte do nosso território, hoje a melhor parte está no domínio deles e a outra parte no domínio de parques, domínio ambiental”. (Informação verbal)²¹² A narrativa do senhor **Pedro**, refere-se à sobreposição a duas unidades nacionais de conservação, os Parques Nacionais Aparados da Serra e Serra Geral, que causou uma série de conflitos nas últimas décadas em função das limitações para atividades econômicas e uso da terra, que restringem o modo de vida quilombola.

Em 2017 - 2018, o Termo de Compromisso²¹³ firmado com o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) permitiu que a comunidade utilizasse menos de 20 hectares da área contestada para agricultura. Outro ponto refere-se aos sujeitos “os particulares” que não são quilombolas, mas adquiriram a maior parte das terras do quilombo e só sairão mediante a indenização. Seu **Eliseu** (2023)

Agora a partir de 2018 a gente chegou num consenso sobre a questão de um projeto de ecoturismo, o ICMBio, se transformou-se de certa forma num parceiro né, ajudou a gente contribuiu com a formação dos condutores com curso de educação ambiental, a técnica né, porque a

²¹² Ibid., 2023, p

²¹³ Discutiu-se no capítulo dois.

prática já é da nossa cultura. A questão da educação ambiental, mas precisava de técnica, assim como também para condução de visitantes para receber, para atender o público que vinha pra fazer atividades de ecoturismo, precisava de capacitação técnica, ele foi um parceiro nessa fase aí. 17:20. [...] Mas a gente não se sente nunca confortável ainda com essa situação porque parece que ainda hoje ainda sinto que existe duas medidas e dois pesos, parece que a realidade é essa. Parece que ainda existem dois pesos e duas medidas, para quilombola existe muito critério e pra não quilombola por exemplo pra outras etnias, pra outras ações mais convencionais não é apresentado tantos critérios assim. (Informação verbal)²¹⁴

A fala do senhor **Eliseu** é reverberada entre os/as quilombolas em relação a atuação do ICMBio, pois ainda estão longe de haver um consenso entre os Parques e a Comunidade.

Estas categorias são criadas a partir das relações sociais marcadas na maioria das vezes, por oposição, contrastando no que diz respeito às entidades dos quilombolas. Ou seja, essas categorias, assim como as práticas sociais, movimentam a comunidade encaminhando-os para formação da sua identidade. Que é sempre provisória “uma construção histórica. A identidade é algo realmente formado ao longo do tempo”. (HALL, 1997, p.38)

Para compreender os processos educativos do Quilombo São Roque como prática de resistência cultural e epistemológica se fez necessária uma desconstrução pessoal constante, para poder identificar nos diferentes espaços (nas casas, na escola, na beira do rio, no caminhar na mata entre outros) a formação de um conjunto de saberes/ fazeres que o quilombo promove.

O projeto de modernidade ocultou os diferentes tipos de práticas sociais e inviabilizou epistemologias, constituindo o que Santos (2005) destaca como ‘desperdício da experiência social’. Ou seja, desde o período colonial brasileiro, somente são aceitas as epistemologias validadas pela ciência moderna. “Os conhecimentos oriundos das epistemologias eurocêntricas capitalistas, negam o conhecimento produzido pelos segmentos culturais de matriz africana e dos povos originários, alegando a não cientificidade e, portanto, não aceito em diversos segmentos pela sociedade capitalista”. (p. 37)

Para Santos (2010, p.15) “epistemologia é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. É por esta

²¹⁴ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira**. I entrevista [fev.2023], liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

via que uma dada experiência social se torna intencional e inteligível.”²¹⁵ Então, se as relações com o conhecimento se dão no interior das práticas sociais e estas são tão diversas e diferentes quanto são as culturas, devemos reconhecer a pluralidade de conhecimento e a diversidade epistemológica como um conjunto. E este conjunto que Santos (2006) denominou de “ecologia dos saberes” partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra hegemônicas e pretendem contribuir para credibilizá-las e fortalecê-las”. (p.154) O que buscou-se compreender da cultura do Quilombo São Roque, foram as fontes de conhecimentos e práticas sociais carregadas de memória, resistência, territorialidade, corporeidade e identidade, como espaço de resignificação da matriz da cultura africana, uma visão de mundo que gera uma ética, uma política e uma epistemologia.²¹⁶

Conhecer os processos educativos do Quilombo São Roque e identificar como estes são transmitidos na comunidade foi um dos objetivos propostos. E comprovar que esses processos educativos sempre estiveram ligados e são transmitidos pela oralidade. Destaca-se que a transmissão oral para os quilombolas têm um significado especial, pois assegura a reprodução e materialização de seu patrimônio ancestral e de sua história. Também identificou-se e analisou-se na maioria das entrevistas, a preocupação em deixar seus relatos e processos educativos escritos. Processos estes que são forjados por meio dos saberes/fazerem construtores do conhecimento sobre o tempo e orientam as atividades diárias de muitas famílias. Como por exemplo: ao retirar da memória dados, conceitos e informações, por meio da memória coletiva, do conto dos casos “acontecidos”, história das famílias que se foram, as que voltaram as que nunca saíram de lá, vão “elaborando mediações que irão culminar em representações do conhecimento do cotidiano do povo do quilombo. Conhecimentos que são muito mais do que representações, lembranças, são significações sobre os seus mundos”. (LARCHERT, 2016, p. 329)

²¹⁵ SANTOS, Boaventura Sousa; MENESES, Maria Paula. [org.] **Epistemologias do Sul**. São Paulo, Cortez, 2010.

²¹⁶ LARCHERT, J. M.; DE OLIVEIRA, M. W. **As (não) relações curriculares entre a epistemologia quilombola e a educação escolar**. *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 12, n. 21, p. 317-338, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/873>. Acesso em: 22 fev. 2023.

4.3 Processos educativos que o quilombo promove: características e potencial dos saberes quilombolas como subsídios para pensar uma pedagogia quilombola no campo da Educação de Jovens e Adultos

Pontua-se neste subitem as características dos saberes e fazeres dos/as quilombolas do São Roque, como estes são potencializadores para identificar-se que pedagogia o quilombo vem promovendo e quais os subsídios dão suportes para trabalharmos com a EJA na comunidade. A modalidade da Educação Escolar Quilombola situa-se num quadro político amplo, tendo nas emergências de novos saberes e do rompimento de um pensamento científico, tido como única fonte do saber. Santos (2010) propõe a superação de uma visão unilateral que tem na ciência sua fonte de legitimação incontestável, sendo fruto de uma herança eurocêntrica de construção do conhecimento. Os saberes/fazeres desta comunidade apontam como subsídios no fomento de uma Pedagogia quilombola que é o foco deste estudo, que se propõe a refletir sobre as experiências e os processos educativos promovido pelo Quilombo, percebendo-se que é possível pensar outras abordagens, não somente os conhecimentos sistematizados desenvolvidos, apenas pela cultura dominante. E é nesse ambiente de educação que buscou-se penetrar para pesquisar sobre a sua ação pedagógica.

Para Arroyo (2014):

o campo da teoria pedagógica tem sido um dos mais fechados a reconhecer "Outras Pedagogias". Tem sido um território de disputas, mas dentro da teoria hegemônica, a chamada pedagogia clássica e moderna fechada, há Outras Pedagogias em permanente relação a outras práticas e concepções vindas dos coletivos oprimidos que exigem reconhecimento. [...]. A pedagogia moderna tem participado dessa supressão, ocultamento de experiências sociais e de conhecimentos e de práticas pedagógicas. [...]. Poderíamos acrescentar, reduziu-se a diversidade pedagógica, ao desperdiçar e inferiorizar processos educativos, de produção de saberes, valores, de humanização dos povos e coletivos decretados seres inferiores, sem saberes ou produtores de saberes inferiores. (p. 31 - 32)

Observa-se que em muitos aspectos a pedagogia tradicional, que não dialoga com o contexto dos estudantes, têm um posicionamento vertical, onde os estudantes são mero receptáculo de um saber homogeneizado, sendo o professor o detentor de todo saber, está presente no cotidiano na escola, nas práticas de ensino utilizadas para as turmas do Ensino Infantil e ensino Fundamental Anos iniciais na escola da comunidade. Entende-se que buscar

outros olhares para prática de ensino requer diálogo, formação, comprometimento, oportunidade para ampliar-se o horizonte, abrir-se para possibilidade outras de ensinar e aprender.

Os professores que trabalham com a Educação Escolar Quilombola na modalidade da EJA, têm buscado os pressupostos da pedagogia da autonomia²¹⁷. Na concepção de componentes da escola da comunidade referida, o ato de ensinar exige o reconhecimento e o comprometimento dos professores/as com a identidade cultural dos estudantes e da comunidade. Entende-se que esse é um princípio da pedagogia da autonomia, que Freire (1997), abordou em sua obra, e que muito têm elucidado a vida da escola brasileira. Pôde-se perceber até aqui que a ideia de mudanças faz parte dos saberes e fazeres escolares, que ensinar exige diálogo e que é preciso ir lendo cada vez melhor o mundo, para identificar-se os processos educativos que o Quilombo São Roque promove.

A Educação Escolar Quilombola como uma política pública afirmativa, com base nos referenciais da ancestralidade quilombola, requer pedagogia própria onde cada Comunidade busca desenvolver de acordo com sua realidade e especificidades, ocorre alicerçada pelo respeito e reconhecimento dos saberes tradicionais quilombolas. Os marcadores de ligação com os referenciais de ancestralidade, podem ser identificados e estão expressados pelas festividades, pela música, as formas como esses povos lidam com a terra, com a água, estabelecendo um pensamento global. Destacam a preocupação da preservação das nascentes das águas não apenas para o consumo da comunidade, mas também das famílias que usam as mesmas fontes de abastecimentos para o consumo no centro da cidade, o cuidado com o sagrado, com o imaginário social e com as visões de mundo são um elo que dá significado ao sentimento de pertencimento ancestral.

Temos que pensar e preservar as águas puras, não só para nossa comunidade, mas também para as pessoas da praça que irão consumir, se nós não cuidarmos aqui como vai chegar lá embaixo, se a gente não cuidar será que meus netos terão a mesma água que tomamos hoje? (Informação verbal).

²¹⁷ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em 05 mai. 2023.

Assim, observa-se que o quilombo promove processos educativos, no marco civilizatório da comunidade, quando reporta-se ao passado escravista, que segundo o participante **Vilson** (2023) é muito antes das pesquisas em 2004, “A gente sabe que era descendente de escravo, desde a época que a gente se conhece por gente, desde a época do avô, porque eles contavam as histórias”. Assim como nos festejos, na música que atravessa gerações e na relação com a terra, existe uma abordagem educacional que o sistema de ensino precisa reconhecer como caminho didático e metodológico e considerá-lo como conteúdo significativo, com a possibilidade de fortalecer as identidades dos sujeitos que recebem os quilombolas e não quilombolas.

Desse modo, pensar em pedagogias quilombolas significa considerar que cada comunidade, cada grupo étnico, cada povo têm uma maneira própria de educar, tem pedagogias próprias, como requerem as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Tal entendimento tem intensificado a busca por parte de movimentos sociais e grupos historicamente excluídos, pela construção de processos educativos formais que sejam culturalmente referenciados, além de vir encorpando muitas lutas no âmbito legal e acadêmico. Com isto, além da legislação que garanta a implantação de pedagogias próprias para estes grupos étnico-raciais, é necessário que sejam dedicados esforços para que estes processos educativos promovidos pelos quilombos, próprios de cada cultura, sejam incorporados pelos sistemas de ensino.

Resguardou-se este capítulo para trazer alguns elementos apontados e percebidos no processo de pesquisa junto à comunidade de São Roque, fazem parte da forma com que a comunidade educa suas crianças e jovens. Trata-se, inicialmente, da educação que se dá fora dos espaços escolares, ou seja, da educação no quilombo, do seu jeito próprio de ensinar e aprender, dos saberes e fazeres construídos a partir das relações socioculturais da comunidade. Na sequência, traça-se alguns subsídios que irão possibilitar a construção de uma pedagogia quilombola para Educação Escolar Quilombola na a EJA.

A educação que o quilombo promove está alicerçada na ancestralidade, no modo como ensinam e aprendem, nos seus diferentes contextos. Segundo Neto; Soares (2015) “a Educação Quilombola é desenvolvida pelos sujeitos nas suas práticas cotidianas, seja, na família, no trabalho, na comunidade, nas lutas

sociais, nas manifestações das tradições culturais, na relação de sustentabilidade com a natureza, no modo de ser e estar no mundo”. (p. 9)²¹⁸

Diante do que foi exposto, retoma-se aqui, a problemática chave deste longo percurso de pesquisa. Como a Educação Escolar Quilombola, ao se articular com a Educação Quilombola, orientados pelos os saberes e fazeres do quilombo São Roque tem contribuído para a construção de uma pedagogia quilombola na Educação de Jovens e Adultos? A resposta pertinente e que pode apontar caminhos para esse questionamento, necessariamente tem que perpassar pelos desdobramentos e envolvimento da comunidade e, é na narrativa do professor quilombola da área dos saberes e fazeres da comunidade **Wilson Omar da Silva**, assim como nas narrativas de outros quilombolas e participantes da pesquisa que encontra-se o respaldo para refletir essas indagações.

Assim, pensar uma pedagogia quilombola para a EJA, passa diretamente pela transgressão²¹⁹ das aprendizagens que mais se parecem com a rotina de uma linha de produção (**hooks**, 2017) e inserção dos saberes culturais no currículo escolar, sem desconsiderar o conhecimento científico, evitando de tal modo o localismo e a hierarquização de saberes, dando evidência para as trocas de saberes, os modos de fazer e os diferentes estilos de vida. Passa ainda por ter uma prática pedagógica como uma ação reflexiva, que Franco (2016) considera como umas práticas pedagogicamente construídas, pois há a mediação do humano e não a submissão do humano a um artefato técnico previamente construído (p.536). Ainda segundo a autora (2016),²²⁰ uma prática pedagógica, em seu sentido práxis, configura-se sempre como uma ação

²¹⁸ NETO, Clemilda Santiago; **SOARES**, Edimara. **DO QUILOMBO À ESCOLA: ANCESTRALIDADE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**. DISPONÍVEL EM: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/2semestre_2015/anexo_do_quilombo_copene_educacao_escolar_quilombola.pdf. Acesso em 26 mai. 2023.

²¹⁹ **bell hooks. Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/sele%C3%A7%C3%A3o_2020.1/hooks_-_Ensinando_a_transgredir.pdf. Acesso em: 02 jan. 2023.

²²⁰ FRANCO, M. A. R. S. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Rev. bras. Estud. pedagogo. (online), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 31 mar. 2023.

consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo.

Para este estudo, a prática pedagógica também dialoga por meio dos fazeres cotidianos quilombolas e nos planejamentos diários pensados e construídos a partir das falas e modos de fazer dos quilombolas e por consequência, comprometida com a justiça social para o povo quilombola. As falas às quais reporta-se nesta pesquisa, estão relacionadas ao modo de vida do quilombo, que está centrado no cuidado com a terra, na produção dos alimentos para o consumo, no extrativismo, no cuidado com as nascentes dos rios e das grotas, nas histórias dos seus antepassados, nos sonhos, no modo de guardar as sementes para os próximos anos, no modo de preparo dos alimentos e de retirar a madeira para talhar.

A área do conhecimento, saberes e fazeres da comunidade são ministrados por professores quilombolas, independente de formação acadêmica.²²¹ Normalmente são as lideranças, as/os mais velhas/os do quilombo, seus saberes em conjunto com a prática apontam um direcionamento para pensarmos nossas propostas e objetivos em sala de aula.

Desse modo, a Educação Quilombola que evidenciamos no Quilombo São Roque, entrelaçam em suas práticas um processo formativo que se relaciona com as questões identitárias. Sem concebê-las como fixas, imutáveis ou naturalizadas pela essência do ser, mas, sim, como fortalecimento e valorização de seus modos de ser e de estar no mundo. Durante a pesquisa, em conversas com os estudantes, professores e moradores do quilombo, pode-se perceber que eles passaram a se autodeclarar enquanto remanescentes de quilombo, a partir de 2004, a compreensão da categoria de quilombo, transforma a vida na comunidade.

Observa-se que a comunidade demonstra uma profunda relação de continuidade entre o “tempo dos escravos” e os dias de hoje. As transformações se deram em um primeiro momento no conhecimento de seus direitos, na formação de uma Associação de Remanescentes de Quilombo em (2004) na valorização da sua cultura. Também, passaram a lidar com outras dificuldades, entre elas a luta por acesso a direitos que por meio de lutas estão presentes na

²²¹ No quinto capítulo faremos uma descrição de como ocorre a escolha dos professores, da área dos saberes e fazeres e quando ela passou a ser instituída na matriz curricular.

constituição de 1988. Dona **Maria Rita** destaca que: “fácil não foi, não está sendo até agora, mas depois que está no meio, voltar pra trás não dá, tem que tentar seguir pra frente. [...] Foi preciso a gente conhecer para poder ir buscar nossos direitos”. (Informação verbal)²²² Observa-se na fala da dona **Maria** a importância do conhecimento contextualizado para conhecer e buscar meios para acessar os direitos que os povos quilombolas conquistaram, ao longo dos últimos anos após a Constituição de 1988.

Freire (1979, p. 22) enfatiza a importância do aprendizado contextualizado, afirmando que: “ninguém luta contra as forças que não compreende, cuja importância não meça, cujas formas e contornos não discerne”, pois somente compreendendo sua realidade, o sujeito pode levantar hipóteses sobre as barreiras dessa realidade e propor mudanças, podendo transformá-la em uma nova existência, para que isso aconteça, segundo o autor, é necessário “que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue” ou seja, “permitir ao homem/mulheres chegarem a ser sujeitos, construir-se como pessoa, transformar o mundo” estabelecer com os outros homens/ mulheres relações de reciprocidade, fazer a sua cultura e a sua história. (p. 22)

Assim, entende-se que a pedagogia quilombola do Quilombo São Roque é bem mais que formas de ensinar e aprender, são construídas e reconstruídas dentro do quilombo, tendo como base os elementos da cultura ancestral como a oralidade, os valores, o respeito aos mais velhos, as lendas, os ritos, a ludicidade e corporeidade, os costumes, os saberes e todas as formas de resistência daquele grupo. Nesse sentido, a proposta pedagógica quilombola apresenta-se como uma construção dialógica a partir dos anseios e interesses da comunidade. Deste modo, é muito importante garantir que as comunidades quilombolas mantenham as suas formas próprias de educação e que estas possam fazer parte de uma política de educação escolar capaz de atender às aspirações, interesses e necessidades reais das comunidades.

Mesmo dispondo de um rico repertório cultural que permeia o processo de socialização da comunidade, existe uma preocupação com a manutenção das

²²² Entrevista concedida por **Maria Rita dos Santos. I entrevista** [fev.2023], professora dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

tradições locais como as rezas, os festejos de santos, o cuidado com as sementes crioulas entre outras. O seu **Vilson** destaca que: “os troncos velhos já estão se indo, o que vai ser dessa comunidade, professora? Se os novos não querem saber disso, antes não tinha quase nada, mas nós éramos mais unidos. Hoje o pessoal está virando uma situação que a gente não sabe nem entender”. (Informação verbal)²²³

As narrativas do seu **Paulo** se assemelham a do seu **Vilson**, pois trazem a preocupação na continuidade desta comunidade, quando apontam que os mais “novos não querem saber de nada”, e ao mesmo tempo, ele repensa e salienta a importância de deixar registrado em um livro todos os feitos, saberes e histórias da comunidade. Reflete-se que esse não querer dos mais novos possa estar associado às influências da dinâmica dos processos externos, no pouco acesso a melhorias e condições de trabalho, que culminaram na saída da maioria dos jovens da comunidade, e que o retorno desses poderá ocorrer, mas precisam de oportunidades, meios para garantir a sobrevivência econômica na comunidade. Observa-se que um dos fatores que impede os jovens de retornarem a viver na comunidade está relacionado a economia, pois não conseguem manter-se com o que produzem na comunidade.

O processo de criação dos Parques e a inserção “dos de fora” à comunidade, fez com que muitas mudanças acontecessem na dinâmica cultural, local, e estas mudanças atingiram também o processo de educação das crianças e jovens. Os poucos jovens que estão na comunidade trabalham por dia para “os de fora”, ficando atrelados ao ganho para sobrevivência, sem oportunidade de progredir, de adquirir bens e melhorias, conforto para si e para a família.

As crianças que estudam hoje na comunidade, são apenas duas, têm entre 09 e 11 anos. Estão no quarto (4º) e quinto (5º) ano do Ensino Fundamental, não tem a cultura quilombola inserida nos componentes curriculares. Acredita-se ser importante mencionar que a comunidade tem outras crianças, mas que os pais, as mães preferiram tirá-las/os da Escola,

²²³ Entrevista concedida por **Vilson Omar da Silva. II entrevista** [mar.2023], professor dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 2 Arquivo 1.mp3 (25;47 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

e matriculá-las/os no centro da cidade. Um desafio que precisa ser discutido e resolvido entre a comunidade, os pais, as mães, a professora e a gestão municipal.

A partir das reflexões, pode-se mencionar que os saberes/fazeres do quilombo são subsídios que se constituem como um referencial que tem como fundamento a revisão das construções das teorias, das práticas e dos saberes fundadas em concepções oriundas de processos e cosmovisões do modelo eurocêntrico. Portanto, precisa-se reescrever e reconstruir para inserir-se nesse processo. Para tanto, buscou-se com este estudo o reconhecimento, a importância dos dizeres, dos pensares, e dos fazeres do quilombo São Roque, os quais sofreram os processos da colonização, mas além disso, buscam que seus saberes e fazeres tradicionais, sejam reconhecidos e valorizados na mesma proporção e racionalidade, que se tem atribuído às diferentes concepções e saberes.

Desse modo, a pedagogia do Quilombo São Roque pode ser considerada como uma pedagogia do Quilombo posto que, após o reconhecimento como remanescente de quilombos eles se apropriaram dela e passaram a ter uma maior preocupação com o que se ensina e aprende na escola, e a se fazer presente nesse espaço atento à escolha de saberes que possam contribuir de fato na sua formação, sendo capazes de se relacionar com a cultura do outro sem permitir que sejam aculturados, conforme destaca Oliveira (2006), sujeitos que estejam abertos à troca de saberes, e rejeitam os saberes historicamente impostos. Além disso, a comunidade conquista um poder de decisão com relação às atividades escolares que outrora não existiam na comunidade, o que lhes possibilita maior poder de negociação junto ao poder público. (p. 24)²²⁴

É coerente mencionar as reflexões de, **Rodrigues** (2017)²²⁵ em que a mesma salienta que a pedagogia crioula é o método de ensino pensado, elaborado e vivenciado pela sociedade crioula que tem como fundamento os

²²⁴ OLIVEIRA, S. N. S. **De mangazeiros a quilombolas: terra, educação e identidade em Mangal e Barro Vermelho, Sítio do Mato - Bahia**. 2006. (Dissertação (Mestrado em Educação) e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/sandra_nivia_soares_de_oliveira.pdf. Acesso em: 02 mar. 2023.

²²⁵ **RODRIGUES**, Maria Diva da Silva. **Política de Nucleação de escolas: Uma violação de Direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola**. (Dissertação de mestrado) Brasília, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_3ba2e3a94f7bc944006526174813ef5f. Acesso em: 23 mar. 2023.

conhecimentos ancestrais, a história e a cultura local, sustentadas, principalmente, pela oralidade e pela sabedoria das pessoas mais velhas. Enquanto que a pedagogia quilombola do São Roque, fundamenta-se nos seus conhecimentos ancestrais sustentados pela oralidade e suas práticas de ensino, tais práticas proporcionam o diálogo entre os saberes, e nos cruzamentos dos saberes a partir dos conhecimentos empíricos é possível estabelecer uma troca do conhecimento empírico com saberes do conhecimento científico.

Portanto, salienta-se que o conjunto de saberes/fazerem que formam uma pedagogia de quilombo é uma prática da resistência, que vem sendo construída a partir das vivências, da construção do território que possibilita manter-se nele. A epistemologia do grupo, está associada a um conjunto de conhecimentos e saberes elaborados pelos moradores do São Roque, e a transmissão dos processos educativos da comunidade, estão associados, ocorrem através das interações com os ambientes utilizando-se de sistema de memória, representações complexas de forma oralmente. Entende-se a pedagogia do quilombo como uma prática de resistência, uma pedagogia quilombola de cunho antirracista para/com a Educação de Jovens e Adultos.

4.3.1 - Complexidade, implementação e vulnerabilidade da Educação Escolar Quilombola na EJA no quilombo São Roque

Quando muitas vezes ouviu-se questionamentos porque a implementação e implantação da Educação diferenciada em comunidades quilombolas, ou para essas comunidades? Isso não seria uma discriminação invertida? O que o povo dos quilombos têm que precisam de uma demanda educacional diferenciada? Como já mencionado, o percurso histórico das comunidades quilombolas no Brasil está marcado por um conjunto de negações no campo das subjetividades, dos direitos sociais e humanos, por parte do Estado, enquanto promotor da cidadania por meio de políticas públicas. (OLIVEIRA, 2014, p.128)²²⁶

Desse modo, destaca-se a importância das Diretrizes Nacionais para Educação a Escolar Quilombola e da Lei 10.639/003, que segundo **Gomes**

²²⁶ OLIVEIRA, R. de C. M. de. *Tessituras das diversidades culturais) no cotidiano da escola de um território rural-quilombola*. 2014. (Dissertação Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/18753/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20DE%20MESTRADO%20-%20GEISE%20OLIVEIRA%20-%20FINALx.pdf>. Acesso em: 08 mai. 2023.

(2017) é um dos grandes avanços para se efetuar uma política de educação voltada para as populações negras. Ao justificar a importância da Lei 10.639/2003, que aqui se estende na justificativa e importância da legislação educacional voltada às CRQs, defende-se que são “razões de justiça para a experiência escolar, visto que é na vida escolar que também se reproduzem as injustiças e funcionam objetivamente com características de dominação, exploração e desigualdades”. (SOARES,2016, p. 7)

Porém, nos últimos quatro anos, já mencionado no segundo capítulo desta tese, vive-se outro contexto, uma pandemia global que tirou a vida de muitas pessoas, deixando sequelas que não se tem como mensurar. Conforme os apontamentos de **Gomes** em entrevista (2020), o contexto pandêmico, foi maximizado pelas as atitudes nefasta de um desgoverno que promoveu a ruptura de algumas participações populares que vinha ao longo dos governos Luiz Inácio Lula da Silva (2003 - 2011) e o governo de Dilma Rousseff 2012, interrompido em 2016, dialogando, a implementação de diferentes políticas públicas em todo o país. Porém, o que tivemos nesses últimos anos, (2018 - 2022) foi um estrangulamento orçamentário que limitou muito o andamento dessas políticas públicas.²²⁷

Assim, retomar e reformular essas políticas que foram desfeitas, é prioridade do atual governo, que assume um país arrasado em seus mais diversos setores, e que precisa alinhar para vencer os obstáculos e reformular as políticas que foram destruídas e extintas. Arruti (2020) argumenta sobre o debate seríssimo que ocorreu no Congresso Nacional, por parte do governo do ex-presidente Jair Bolsonaro que, além de reduzir as políticas públicas, tinha projetos de formular um novo decreto que viesse substituir o decreto 4.887 de 2003²²⁸ de Lula, assim como a proposta de romper com o acordo 169 da OIT.²²⁹

²²⁷ **GOMES**, Nilma Lino. Entrevista: Caminhos para uma educação anti racista. 10/06/2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ihQxsZvbNH8>. Acesso em 12 mar. 2023.

²²⁸ O Decreto Federal nº 4.887/03 regulamentou o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

²²⁹ MATOS, Eugenio Benito Matos, Wesley, Santos de. (2020). **Pesquisa e produção de conhecimento sobre quilombos: entrevista com José Maurício Arruti**. *ODEERE*, 5(9), 23-48. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/6881/4825>. e em: <https://doi.org/10.22481/odeere.v5i9.6881>. Acesso em: 09 abr. 2023.

Retomando o debate das políticas públicas, em relação à questão da Educação Escolar Quilombola, observa-se que tem crescido, assim como seus desafios, mas nunca somente num processo linear e crescente. Aqui tem-se o exemplo de construção de uma política, não apenas com iniciativas do Estado para dar conta de um público tão específico, mas de como essa construção da própria política é também um processo pedagógico que envolveu gestores e corpo técnico (governo), acadêmicos e organizações sociais, assim como o público, sujeito da política. Miranda(2018)

A implantação da modalidade de Educação Escolar Quilombola insere-se numa trajetória de discussões no campo educacional iniciada em meados da década de 1980, marcada por alto grau de mobilização em torno da reconstrução da função social da escola. Segundo Miranda (2012)²³⁰, os problemas relativos à qualidade da escola pública incidiram sobre a democratização da educação, tanto no que se refere à garantia do acesso quanto no sentido da horizontalização das relações no interior da escola. Esse processo incorporou a dinâmica instaurada pelos movimentos sociais de caráter identitário que denunciaram o papel da educação escolar na expressão, repercussão e reprodução do racismo e do sexismo, essas denúncias contribuíram para descortinar mecanismos cotidianos de discriminação contidos na organização curricular, nos livros didáticos e em outros dispositivos. (p. 371)

Desconsiderava-se, nesse período, a influência de fatores que hoje são amplamente discutidos e compreendidos como influenciadores do sucesso e insucesso da implementação de políticas públicas, tais como: a disputa pelo poder entre organizações; o contexto social, econômico e tecnológico das políticas; os recursos políticos e econômicos; o apoio político; a gestão; entre outros. Essa visão começou a ser mudada a partir desse tempo, com diversos estudos compartilhando da importância de compreender os fatores que influenciam a implementação das políticas públicas.

²³⁰ MIRANDA, Shirley Aparecida. **Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vtvxW4PdPS4DjsgsjXqxHN/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 mar. 2023.

Entende-se que é preciso discutir os desafios para implementação²³¹ da E.E.Q., partindo do pressuposto de como tem sido construído esse processo na esfera dos Estados e nos Municípios, aos quais as comunidades estão inseridas. Percebe-se que, quando a política estadual se organiza para consultar as comunidades quilombolas, para saber quais são as posições da comunidade acerca das diretrizes estaduais, poderia ter melhores resultados no processo de implementação. Segundo Mombelli (2020) o que vem acontecendo de fato, é que o que o Estado apresenta como sendo uma consulta às comunidades, um trabalho pedagógico, uma formação para os próprios funcionários estatais. Isso é o que vinha acontecendo no Estado de Santa Catarina. Ou seja, estes funcionários muitas vezes pouco sabiam das especificidades e necessidades das comunidades. Apenas algumas representações quilombolas participaram desse processo.

Tem-se conhecimento de que a Educação Escolar Quilombola é algo muito recente em nossa história visto que as políticas públicas que valorizam os saberes desse povo, precisam ser implementadas, para que assegure os direitos dos mesmos. (LUNA, 2017)²³² Entende-se assim como Luna (2017) que é preciso ser feita muita coisa, para que as comunidades quilombolas de fato tenham o seu reconhecimento, não apenas em se tratando da terra, mas enquanto povo, que tem a sua dignidade e exige condições dignas de educação, preservação da sua identidade bem como da sua cultura, forma de viver, elementos estes importantíssimos para a sua formação enquanto sujeito de direito. Na comunidade estudada observa-se avanços em relação à implementação da E.E.Q, estes serão retomados no quinto capítulo, destacando os pontos já avançados, e os que ainda não foram suficientes para sua consolidação.

Segundo Carril (2017) a política pública representa avanços significativos na história da educação brasileira, notadamente na forma como se inseriram os

²³¹ Sobre implantação e implementação na análise de políticas de educação, ver Gomes e Miranda (2010). In: Gomes, Nilma Lino; Miranda, Shirley Aparecida de. Gestão da diversidade. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, Editora Dimensão, v. 16, n. 95, p. 40-47, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vtvxW4PdPS4DjskgsjXqxHN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 abr. 2023.

²³² LUNA, Fabiana Gomes de. **As práticas curriculares na educação quilombola na Escola Municipal Ovídio Tavares de Moraes, João Pessoa**: UFPB, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14590/1/FGL30012018.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2023.

afrodescendentes, não somente na escola, mas na própria sociedade que, desde o final da escravidão, tentou definir um lugar de ausência e esquecimento desse segmento. Rumando ao contrário do trajeto de subalternidade e submissão às hierarquias que tanto marcam a formação social do país, o projeto de uma educação diferenciada para as comunidades etnicamente declaradas acaba por transformar as feições sociais pelo reconhecimento amplo das identidades que fazem parte da diversidade cultural e étnica no país.

Segundo Miranda (2012, p. 374) a implantação da modalidade de Educação Escolar Quilombola insere-se no conjunto mais amplo de desestabilização de estigmas que definiram, ao longo de nossa história, a inserção subalternizada da população negra na sociedade e, conseqüentemente, no sistema escolar.

Os desafios postos para a educação escolar destinada aos estudantes quilombolas são amplos e antagônicos, pois o reconhecimento da especificidade é franco a partir da própria criação das DCN de 2012, da atenção que tem sido levada às escolas quilombolas e às que não se encontram nesses territórios, mas que buscam atender as crianças das comunidades. Recursos financeiros, material didático específico e o incentivo do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) revelam avanços, mas são muitas as inseguranças, as vulnerabilidades presentes na Educação Escolar Quilombola, envolvendo as condições dos estabelecimentos escolares, o uso de recursos didáticos apropriados e a formação docente. Por isso, entende-se que:

uma proposta de educação escolar quilombola necessita fazer parte da construção de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas. Isso significa que o próprio projeto político pedagógico da instituição escolar ou das organizações educacionais deve considerar as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas, o que implica numa gestão democrática da escola que envolve a participação das comunidades escolares, sociais e quilombolas e suas lideranças. Por sua vez, a permanência deve ser garantida por meio da alimentação escolar e a inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico produzido em articulação com a comunidade, sistemas de ensino e instituições de Educação Superior. (BRASIL, 2012, p. 26)

O panorama apresentado por Miranda (2012), referente ao censo escolar de 2004, onde constatou-se que os piores indicadores educacionais dizem respeito a essas escolas: são pequenas, em geral possuindo duas salas

funcionando em regime multisseriado, que servem a comunidade, com professores com pouca formação na área em que atuam. (2012)²³³

Passada uma década, pode-se observar que esse quadro teve pouca evolução com base nos dados que buscou-se no trabalho: “Quilombos e Educação: Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas” coordenado por **Silva** (2021)²³⁴, trouxe uma análise nacional sobre a Educação Escolar Quilombola, a partir de dados do Censo Escolar Quilombola e de estudo feito junto ao Coletivo de Educação da Coordenação Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ, que reúne docentes quilombolas de todas as regiões. Observando os dados apresentados por esse projeto verifica-se que ainda que em números pequenos houve uma queda de 10% no número de matrículas de alunos e em 2020, queda também no número de docentes que atuam nas escolas quilombolas e manteve o mesmo número de escolas do ano de 2019.

Portanto, reitera-se que as informações identificadas nos dados elaborados por este projeto, destacam que houve em quase todos os pontos levantados sejam eles: matrícula de estudantes, número de escolas, formação específica para os docentes, material didático, salas de leituras, bibliotecas, quadra esportiva, inclusão digital uma desigualdade estrutural em praticamente todos esses aspectos.

A reflexão a que faz-se referente aos dados apresentados é que os mesmos configuram um apagamento que impacta negativamente a produção de políticas públicas voltadas para a educação escolar quilombola, principalmente para as infâncias e juventudes dos quilombos. A ausência de legislação estadual e municipal específicas que assegurem esses direitos de crianças, jovens e adultos quilombolas. E ainda, não basta somente legislação específica é preciso que elas sejam criadas e postas em prática, não as deixar engavetadas para responder às demandas, verbas que são destinadas a esse público específico.

²³³ MIRANDA, Shirley Aparecida. **Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências**. Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 50 maio-ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vtvxW4PdPS4DjsgsjXqxHN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 2 abr. 2023.

²³⁴ O projeto “**Quilombos e Educação: Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas**”. Givânia Maria da **Silva** (Coordenadora) Bárbara Oliveira Souza Laysi da Silva Zacarias Elida de Oliveira Lauris dos Santos Cleane Pereira da Silva. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/apresentacoes-em-eventos/apresentacoes-audiencias-2021/arquivos-2021>. Acesso em: 27 jan. 2023.

No que se refere à situação de funcionamento da Escola Isolada Pedra Branca, se reproduz alguns dos indicadores nacionais. Em 2017, a estrutura física era bastante precária, usava-se o salão comunitário da Associação Remanescentes de Quilombo, com iluminação, bancos e mesas inadequados aos estudantes, sem material didático específico, sem transporte escolar, pois alguns moram a 22 quilômetros da Escola da comunidade, sem merenda escolar, também sem qualquer outro material de apoio nesse primeiro momento, sem formação específica referente a Educação Escolar Quilombola. A título de esclarecimento para o leitor: em 2017, iniciou-se com a E.E.Q., na EJA, vinculada ao Estado de SC, nas condições descritas acima. Porém, a Escola Isolda atende a Educação Infantil e os anos iniciais, que está sob a gestão municipal, conta com merenda, transporte escolar e alguns materiais didáticos. difícil iniciar diante de tanta precariedade. Como desenvolver uma educação diferenciada, uma pedagogia quilombola? Não obtinha-se uma receita, mas diante da precariedade, uniu-se forças, comprometimento e vontade de fazer entre professores/as, estudantes e alguns membros da comunidade para dar início.

Iniciou-se com esse conjunto de desafios que deveria ser alvo da ação do poder público na implantação da modalidade de Educação Escolar Quilombola. Observa-se que o poder público desconhece as Comunidades Remanescentes de Quilombos, as caracteriza como comunidades rurais e sua cultura como cultura local e não como cultura quilombola. Esse desconhecimento segundo Miranda (2012), entrelaça-se com os estereótipos vinculados à situação de vulnerabilidade, que impedem o reconhecimento de uma identidade específica e se reverte, quando muito, na adoção de políticas de caráter assistencialista em detrimento de políticas de diversidade.

Os avanços e a superação de alguns dos desafios postos, discute-se no quinto capítulo deste estudo. Porque comunga assim como Miranda (2012)²³⁵, que pensar fora dos termos das dicotomias que estabelecem as relações de poder que os une. (p. 378) E ainda segundo a autora, é considerar que o que não existe é ativamente produzido como inexistente e perguntar: o que existe fora das dicotomias? Ou, o que existe na Educação Escolar Quilombola que foge

²³⁵ Ibid., p.378, 2012.

à política educacional? E como transpor os estereótipos que classificam as comunidades remanescentes de quilombos e considerar formas de produção e reprodução da existência que escapam às opções de desenvolvimento hegemônicas? É nesse sentido, que propôs-se estabelecer uma “sociologia das ausências”, trata-se de uma investigação que visa demonstrar que o que não existe é na verdade activamente produzido como tal, isto é, como uma alternativa não-credível do que existe (SANTOS, 2002, p. 246)²³⁶. E que seja possível não de dar voz, pois essas vozes sempre existiram, mas que essas vozes possam ser ouvidas e respeitadas.

²³⁶ Santos, Boaventura Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. Revista crítica de ciências sociais. 63, outubro. 2002, 237-280. Disponível em: https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RCCS63.PDF. Acesso em: 23 mai. 2023.

CAPÍTULO 5 - ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS: PRESERVAÇÃO, DIREITO À EDUCAÇÃO E A CULTURA QUILOMBOLA, OS CAMINHOS DA EJA PARA CHEGAR À COMUNIDADE SÃO ROQUE

5.1 - A Educação de Jovens e Adultos: uma política de direito

Com relação a educação do povo negro, que referiu-se no terceiro capítulo, em que abordou-se um breve histórico de como essa parcela da população se organizou, pelo fato da exclusão grave nas primeiras fases da escolarização, fruto do racismo. Agora acredita-se ser importante trazer o contexto da EJA, pois essa modalidade é um assunto que envolve as escolas quilombolas também, seja porque é um direito, uma política pública, seja porque está diretamente relacionada com o público das escolas quilombolas e principalmente porque na escola quilombola a qual é *lócus* onde este estudo vem sendo elaborado, está diretamente ligado a EJA. Neste contexto, buscou-se embasamento principalmente nas pesquisas feitas por **Passos** (2010, 2012) que melhor se adequa a pesquisa que se propõe.

A pesquisa elaborada por **Passos** (2010), com relação a Educação de Jovens e Adultos nas Escolas Municipais de Florianópolis - SC, discute como essa modalidade se configura em relação à trajetória histórica de desigualdades a que está submetida a população negra na educação. **Passos** (2010) argumenta que esta trajetória foi traçada com a intenção de apresentar a responsabilidade do Estado brasileiro na construção e legitimação do racismo como prática social. A pesquisadora também destaca que a construção das desigualdades decorre das proibições e interdições impostas pelo Estado brasileiro, aos negros/as sobre o acesso à escola. Além da discussão de toda a trajetória de desigualdade do povo negro em relação à educação, a pesquisadora faz também uma análise da questão racial na legislação da Educação de Jovens e adultos no Brasil. (**PASSOS**, 2010, p. 51)

É sabido que a educação não é suficiente para reparar as desigualdades. E as ações em andamento, que atendem a uma agenda histórica das desigualdades raciais na educação brasileira, ainda estão distantes de apresentarem resultados definitivos. Mas, ao se examinar a Educação de Jovens e Adultos identifica-se um canal propício para o enfrentamento dos históricos

índices de desigualdade, exclusão, discriminação racial e injustiça presentes nas trajetórias de escolarização e de vida de significativa parcela da população negra. Para isso, entende-se que, há necessidade de a EJA estar articulada com outras políticas públicas que tenham como objetivo reduzir as disparidades sócio-raciais na sociedade brasileira. (**PASSOS**, 2012, p.155)

Pontua-se que esta pesquisa não tem a intenção de retomar toda a trajetória da EJA no Brasil, pois essa discussão já se apresenta em uma vasta bibliografia de pesquisadores/as e estudiosos/as da Educação de Jovens e Adultos, os quais destaca-se: Di Pierro, (2006, 2008),²³⁷ Haddad; Di Pierro (2000)²³⁸, Soares (2001, 2008)²³⁹ Arroyo, (2001; 2005)²⁴⁰ e pesquisadores e estudiosos das relações raciais relacionado a educação no Brasil, destaca-se: (**Gomes**, 2005²⁴¹; 2017), **Petrônio** (2008)²⁴², **Nunes** (2016)²⁴³ **Passos** (2010, 2012)²⁴⁴ entre outros. No entanto, a fim de localizar um dos campos temáticos

²³⁷ DI PIERRO, Maria. Clara. (coord.). Contribuições do I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos. In: SOARES, L. **Formação de Educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006. DI PIERRO, Maria Clara. **Luta social e reconhecimento jurídico do direito humano dos jovens e adultos à educação**. In: Revista Educação. Santa Maria, RS: UFSM, 2008. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

²³⁸ HADDAD, S.; DI PIERRO, Maria. Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, n. 14, 2000.

²³⁹ SOARES, L.J.G. **As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos**. In: RIBEIRO, V.M. (org.). Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil: Ação Educativa, 2001. **O educador de jovens e adultos e sua formação**. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 47, p. 83-100, jun. 2008.

²⁴⁰ ARROYO, M.G. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e cidadania**. São Paulo: RAAB, n. 11, abr., 2001. **Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, L; GIONAVETTI, M.A.G.C; **GOMES**, N.L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

²⁴¹ **GOMES**, Nilma Lino. **Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais**. In: SOARES, L; GIONAVETTI, M.A.G.C; **GOMES**, N.L. **Diálogos na Educação de Jovens Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

²⁴² **DOMINGUES**, P. **Um 'templo de luz': frente negra brasileira (1931- 1937) e a questão da educação**. Revista Brasileira de Educação. v.13, n. 39 set./dez, 2008, p.517-534.

²⁴³ **NUNES**, Georgina. Helena. Lima. **EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO E ALGUMAS EXPERIÊNCIAS**. 2016 *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 8(18), 107–131. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/45>

²⁴⁴ **PASSOS**, Joana Célia dos. **JUVENTUDE NEGRA NA EJA: OS DESAFIOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA**. - Florianópolis, SC, 2010. 242 p.: il., grafs., tabs. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

PASSOS. As desigualdades na escolarização da população negra e a Educação de Jovens e Adultos. EJA EM DEBATE, Florianópolis, vol. 1, n. 1. nov. 2012. Disponível em:

em que se encontram os sujeitos dessa investigação e as dificuldades vividos por estes – jovens, adultos e idosos da EJA, no desenvolver da prática escolar, optou-se por abordar alguns momentos históricos considerados marcantes na trajetória política da EJA, e que revelam a configuração tensa desse campo educacional em nosso país, permeado por avanços e limites os quais se refletem, de formas diversas, nas práticas cotidianas das escolas.²⁴⁵

Os pesquisadores buscam historicizar o contexto da EJA no Brasil, pois essa modalidade oportuniza Jovens Adultos e Idosos uma outra perspectiva para suas vidas. A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que, historicamente no Brasil, foi vista como uma prática fragmentada, como um suplemento de programas. Porém, entendemos que a EJA exige uma discussão mais ampla no que diz respeito à sua verdadeira função. Por diferenciar-se da educação regular devido às suas especificidades, requer um quadro de professores preparados para atuar de forma que não venha apenas suprir ou compensar a escolaridade perdida do/a estudante, mas como forma de garantir sua permanência na escola e a continuação de seus estudos.

Sabe-se que a EJA passou por diferentes etapas desde o Brasil Colônia, passando pelo o império e chegando ao período republicano sem uma política definitiva. Porém, temos que considerar que foram inúmeras as formas e iniciativas, algumas fracassaram, mas muitas serviram de base para impulsionar a diminuição significativa do número de sujeitos que não tiveram oportunidade de aprender a ler e escrever no país. Em termos de legalidade, a partir dos anos de 1990, a ênfase na Educação de Jovens e Adultos só foi retomada com a LDB (nº 9.394/96). No Art. 37 da referida lei, a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida

https://www.academia.edu/13394571/As_desigualdades_na_escolariza%C3%A7%C3%A3o_da_popula%C3%A7%C3%A3o_negra_e_a_Educa%C3%A7%C3%A3o_de_Jovens_e_Adultos. Acesso em: 20 abr. 2023.

²⁴⁵ Este trabalho apresenta uma linha do tempo sobre a eja desde o Brasil colônia até 1971 e um breve resumo sobre os pontos destacados. FRIEDRICH, Márcia .et al. (2010) Trajetória da escolarização de Jovens e Adultos no Brasil - Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n67/a11v1867>. Acesso em 20 mai. 2023.

e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996). A EJA, é uma modalidade de ensino marcada por uma série de acontecimentos e ações, que vêm, ao longo das últimas décadas, fortalecendo-a no interior da Educação Básica. Entre estes acontecimentos, pode-se destacar sua fixação no cotidiano da escola por meio da normatização aprovada pela LDB (nº 9.394/96), que garante seu acesso à população que não teve oportunidade de concluir seus estudos anteriores.

Também com relação aos aspectos legais, o Parecer CNE/CEB nº. 11/2000, que é um importante documento do panorama da história da EJA no Brasil desde o período colonial até a república no século XXI, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. O referido documento orienta que a dívida social acumulada com uma parcela significativa da população brasileira que não tiveram acesso à escolarização na idade considerada adequada seja reparada, tendo em vista que o acesso e a conquista da terminalidade do ensino fundamental é um direito público subjetivo para todas as pessoas, independentemente de sua faixa etária. Segundo o Parecer CNE/CEB nº 11/2000:

a nova formulação legal da EJA no interior da educação básica, como modalidade do ensino fundamental e sua inclusão na ótica do direito, como direito público subjetivo, é uma conquista e um avanço cuja efetivação representa um caminho no âmbito da colaboração recíproca e na necessidade de políticas integradas. (BRASIL, 2000, p. 53)²⁴⁶

Pode-se observar que já houve avanços, mas é importante destacar, que no Brasil ainda temos cerca de 70 milhões de brasileiros/as com mais de 25 anos, que não haviam concluído o ensino da básica em 2019. Diante desses dados no levantamento feito pelo centro de Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), constata-se que a baixa escolaridade da população brasileira não é um problema do passado, e que tampouco se resolveria com apenas investimentos na educação das novas gerações que isso bastaria para sanar esse problema, que esse grave problema do cenário brasileiro logo estará superado, a Educação de Jovens e Adultos não terá mais razão de existir e pode acabar. Na verdade, um nítido engano! Entende-se que essa realidade decorre das políticas públicas de EJA no Brasil, no entanto, segue no sentido contrário.

²⁴⁶ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 13 mar. 2023.

O importante levantamento e cálculo elaborado pelo professor José Marcelino Pinto, da Universidade de São Paulo USP, sistematizados num artigo da Revista de Financiamento da Educação²⁴⁷, da Fineduca, em setembro deste ano, mostram que, no Brasil, entre 2007 e 2019, caíram praticamente à metade as matrículas de Educação de Jovens e Adultos no ensino fundamental e em 20% no ensino médio. No segmento que atende aos primeiros anos de escolarização, nenhum estado brasileiro ampliou as matrículas nesse período. Já quando se observa a EJA de Ensino Médio, nove estados ampliaram matrículas, mas em 19 houve queda, em alguns casos muito significativa: Destaca-se o Estado de Santa Catarina que entre os 19, foi o que apresentou um dos maiores números em queda de matrículas na EJA um percentual de (54%). (FIOCRUZ, 2022)²⁴⁸

Acredita-se que esse percentual ainda irá aumentar devido aos novos cortes feitos pelo governo do Estado de SC nos últimos dias, pois anunciou uma série de cortes na educação. Ainda na semana passada teve-se a visita dos coordenadores da (GERED SED), no município de Praia Grande, comunicando que o governo de SC pretende agrupar todas as Unidades de ensino da EJA de SC nas Escolas estaduais. Não se sabe ao certo qual será o impacto definitivo que esse processo de agrupamento poderá ocasionar, mas diante do quadro que tem-se no momento, o número de matrículas irá cair ainda mais, e que uma parte dessas matrículas migrem para a modalidade a distância da EJA se esse agrupamento for efetivado, tornando-se um problema para as comunidades.

5.1.1 - Os Caminhos da EJA: a criação da Unidade Quilombola São Roque

No Quilombo de São Roque, a Educação para os adultos vem sendo pensada há algum tempo e vem na trilha das mobilizações pela Certificação emitida pela (FCP), da regularização fundiária a partir de 2003 - 2004.

²⁴⁷ PINTO, José Marcelino de Rezende. **As Esperanças Perdidas da Educação de Jovens e Adultos com o Fundeb**. FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação, v. 11, n. 14, 2021. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/Artigo%20marcelino%20financiamento.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2023.

²⁴⁸ Educação básica para todos os brasileiros: uma promessa não cumprida. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/educacao-basica-para-todos-os-brasileiros-uma-promessa-nao-cumprida>. Acesso em 01 mai. 2023.

Inicialmente com os Saberes da Terra, já mencionado. A educação neste contexto de regularização das terras quilombolas, torna-se ferramenta fundamental, pois é uma forma de garantir o acesso a diferentes políticas públicas relacionadas à saúde, sistema de moradia, sistema agrícola e superação das desigualdades etnico-racial conforme argumenta Mombelli (2020).²⁴⁹ A autora também constata a educação como forma valorização, promoção e transmissão de seus saberes e conhecimentos tradicionais suprimidos, negados, e inferiorizados pelos sistemas de conhecimento eurocêntrico e hegemônico.

Com base nessas reflexões, organizou-se ações para o combater os índices de analfabetismo nas comunidades. Culminando em uma ação formada por educadores representantes das comunidades, pedagogos do MNU/SC para elaboração de um projeto de Educação para as comunidades quilombolas de Santa Catarina. Com base na Carta de princípios, (1995) que se tornou subsídios para o debate e determinar as deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010).²⁵⁰ O projeto foi apresentado em Audiência Pública, com a Secretaria Estadual de Educação/SED, no ano de 2006. O referido documento reivindicava uma política que viesse atender as necessidades educacionais das comunidades, ou seja, reivindicava-se a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, Ensino Profissionalizantes e Ensino Superior além de denunciar as mazelas as quais as comunidades vivenciavam. Mombelli, (2020). Assim, nessa audiência ficou estabelecido um pacto com a SED, em que a mesma deveria pôr em prática as reivindicações por meio de uma política educacional específica para as comunidades. Porém, chegou-se em 2012, e nenhuma política que atendesse as demandas solicitadas fora executada.

Diante do exposto, e do não cumprimento do que foi reivindicado e que já estava previsto no Artigo 68/da Constituição Federal de 1988, do decreto 4.887/2003 e da Lei 10.639/2003 que alterou o artigo 26 A da LDB/1996, que

²⁴⁹ MOMBELLI, Raquel. **Educação Escolar Quilombola em Santa Catarina: desafios e perspectivas.** Disponível em: https://www.32rba.abant.org.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=114. Acesso em: 8 abr.2023.

²⁵⁰ PARECER HOMOLOGADO Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 20/11/2012, Seção 1, Pág. 8. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_quilombola.pdf. Acesso em 23 abr. 2023.

estabelece a obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica, esta Lei, trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. No ano de 2013, o MNU/SC, em parceria com Núcleo de Estudos de Identidades Interétnicas - NUER e com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), juntamente com o Coletivo de Professores e professoras, Comunidades Quilombolas de Santa Catarina e elaboraram uma Proposta Pedagógica de Licenciatura Quilombola.

A presente proposta emerge de um processo histórico de luta do Movimento Negro Unificado de Santa Catarina (MNU) pela inclusão das populações negras ao direito à Educação. Esta luta ampliou-se através de debates com professores e professoras das comunidades quilombolas e com os pesquisadores do NUER Núcleo de Estudos de Identidades e Relações Interétnicas da UFSC. Desde 2009 foi constituída uma equipe ampliada que desenvolveu, em diferentes etapas, esta minuta de projeto. (NUER, 2013, p.10)

Entende-se que é relevante situar o leitor que esta parceria do MNU/SC, com o NUER/SC, já vinha sendo estabelecida desde 2003, quando o MNU/SC, passou a atuar junto às comunidades quilombolas, quando da publicação do Decreto 4887/2003, que regulamenta a aplicação do artigo 68 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1988. E também em 2003, o NUER realizou o primeiro curso de formação voltado para militantes e pesquisadores negros/as na UFSC, com apoio do INCRA-SC, ministrado pela professora Ilka Boaventura Leite. De 2004 a 2006 uma parceria entre o INCRA/SC e RS, o MNU-SC e o NUER, com o apoio da UFSC e via a FAPEU, foram produzidos os primeiros relatórios socioantropológicos sobre a Comunidade de Casca - RS, a Comunidade de Invernada dos Negros e a Comunidade de São Roque - SC. Este trabalho, publicado no volume 3 do Boletim Informativo do NUER, “apresenta um quadro da situação de marginalização social, econômica e cultural das populações e grupos negros na Região Sul”. (NUER, 2013, p. 11)

Mesmo diante de todos esses processos organizativos, a proposta naquele momento não foi oficializada. Sem perspectivas de implantação da mesma e sem o cumprimento das Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola, mesmo diante do pacto estabelecido com a SED. Diante da grave situação do momento em questão, o MNU/SC foi motivado a fazer uma ação

Civil Pública²⁵¹ no de 2015 no Ministério Público Federal. Esta ação resultou em novos pactos com a SED, que pudessem de fato garantir os direitos de uma Política específica de educação para as comunidades quilombolas.

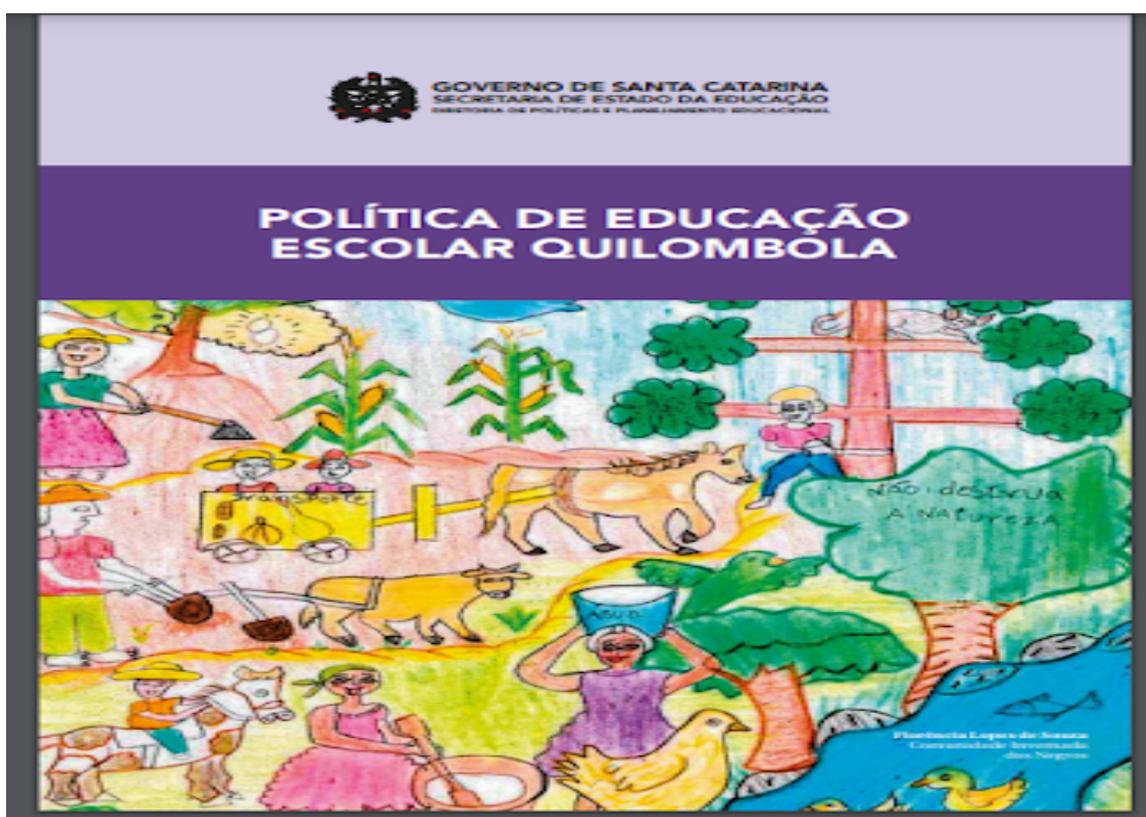
A partir dessa ação e das cobranças efetivas do Ministério Público Federal o Estado de Santa Catarina, a SED realiza o Seminário Estadual das Políticas para Educação das Relações Étnicos Raciais: Implementação da Lei 10.639/03 e 11.645/08, os dias 17 a 21 de outubro de 2016, na cidade de Laguna.(MOMBELLI, 2020, p. 4) Neste Seminário reuniram-se alguns representantes da comunidade, entre eles a atual Coordenadora da E.E.Q, no Quilombo São Roque, **Nilce Santos da Silva**, com mais 26 representantes de outras comunidades quilombolas de SC, o MNU, e a Secretaria de Estado da Educação (SED), juntamente alinhados pela Gerência de Políticas e Programas da Educação Básica e Profissional (GPPEBP) para dialogar sobre a instalação de Unidades da EJA nos espaços dos quilombos em SC.

No mesmo seminário em Laguna SC, 2016, que contou com a presença de professores, das comunidades quilombolas, representantes do MNU/SC, juntamente com técnicos da Secretaria Estadual de Educação/SED e do Instituto Estadual de Educação/IEE, supervisores de Políticas e Planejamento das Gerências Regionais de Educação, e da Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis, diretores dos CEJAS e pesquisadores e educadores que trabalham a temática da Educação Escolar Quilombola. Com esforço de todos para construção de um novo pacto durante o seminário que resultou na publicação do Caderno de Política de Educação Escolar Quilombola, compondo as políticas da Diversidade da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. (MOMBELLI, 2020. p. 3) A antropóloga destaca, que a maior dificuldade para implementação desta política tem sido a de reconhecer que todo o Projeto Político Pedagógico da Educação Escolar Quilombola emana nas e para as próprias comunidades com a participação efetiva dos Movimentos Negros Unificado. Mesmo diante das ressalvas apontadas pelo MNU/SC, restrições burocráticas, perspectivas educacionais eurocêntricas e hegemônicas na educação Mombelli (2020). Avançou-se e por meio de tensionamentos entre o Estado de SC, MNU, representantes das comunidades e servidores do Estado,

²⁵¹ ACP. N. 5011083-82.2015.4.04.7200 do MPF/SC. Disponível em:<https://www.mpf.mp.br/sc>. Acesso em: 23 abr. 2023.

Secretaria de Estado de Educação (SED) e da Gerência Regional de Educação (GERED), após dois anos de diálogos e de tentativas de construção de consenso e “dissenso” entre as partes foi publicado o Caderno de Política de Educação Escolar Quilombola pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, construindo a partir do Seminário de Laguna/SC em 2016.²⁵² (p.7) O Caderno é um importante documento, pois passou a orientar as comunidades de SC naquele momento com relação a modalidade da Educação Escolar quilombola na EJA.

Figura 21 – Capa do Caderno Política de Educação Escolar Quilombola. Desenho de autoria de Florência Lopes de Souza, Quilombo Invernada dos Negros Campos Novos (SC).



Fonte: <https://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/27852-representantes-quilombolas-se-reunem-com-diretores-e-equipe-da-sed.2017>.

Os caminhos percorridos pelo MNU/SC, e lideranças da comunidade para a implementação da EJA no Quilombo São Roque, decorrem dessas lutas que foram travadas com diferentes segmentos.

No início do mês de maio de 2017, novas reuniões do MNU/SC e representantes da Comunidade com a SED, para alinhar e fazer acontecer a

²⁵² MOMBELLI, Raquel. **Educação Escolar Quilombola em Santa Catarina: desafios e perspectivas**. 2020. Disponível em: abant.org.br [https://www.32rba.abant.org.br > downloadpublic](https://www.32rba.abant.org.br/downloadpublic). Acesso em: 25 mar. 2023.

E.E.Q, nas comunidades, destaque para os representantes nesse dia: **Vilson Omar da Silva, Dirceu Nunes da Silva** (*In memoriam*) e a coordenadora do MNU/SC, **Maria de Lourdes Mina** e o senhor **Paulo Volnei de Aguiar**, presidente da Associação Remanescente de Quilombo São Roque no período.

A partir desse encontro, foram estabelecidos alguns alinhamentos; que após esta data seriam realizados uma série de atividades para tratar sobre o ensino de Jovens Adultos e Idosos nas comunidades quilombolas, palestras de conscientização sobre a importância do acolhimento do ambiente escolar e do fato de voltar aos estudos. Antes mesmo dessa data 2017, em 2016, o Núcleo de Educação Quilombola (NEQUI), vinculado à Gerência de Políticas e Programas de Educação Básica e Profissional, (GPPEBP) espaço de trabalho especializado da Secretaria de Estado da Educação para formular, disseminar, orientar e avaliar a implementação de diretrizes, programas e políticas públicas para a Educação Escolar da Comunidades Quilombolas no Estado. Sua participação foi efetiva, pois trabalhou no alinhamento com a Proposta Curricular de Santa Catarina e com a legislação Federal e Estadual.

Após todos esses desdobramentos, lutas, embates, no segundo semestre de 2017, começou a ganhar corpo na comunidade, pois entende-se a necessidade de abertura de turmas da modalidade da EJA nos Quilombos de SC, para que as pessoas que foram afastadas desse contexto possam estar tendo acesso a algo que é seu por direito. Direito que não lhes foi dado, efetuou-se por meio da luta engajada dos representantes das comunidades quilombolas de SC, do papel protagonizante do MNU/SC, que esteve à frente na construção da Resolução nº 86/ 2019 - SC²⁵³, após a implementação da Educação Escolar Quilombola nas comunidades, que também organizou, auxiliou e vem contribuindo com a formação dos professores quilombolas e não quilombolas.

Para contratação de professores/as, foram elaborados alguns editais; o último edital²⁵⁴, mais específico para contratação dos/as professores/as que irão

²⁵³ Resolução CEE/SC Nº 086, de 15 de julho de 2019. Institui as Diretrizes para a organização da Educação Escolar Quilombola no Estado de Santa Catarina. Disponível em: <https://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-a-distancia/educacao-a-distancia-resolucao>. Acesso em: 23 mar. 2023.

²⁵⁴ SED EDITAL: Nº 3041/2022. Disponível em: [sed.sc.gov.br https://www.sed.sc.gov.br › act-2023 › 16251-e](https://www.sed.sc.gov.br/act-2023/16251-e). Acesso em: 26 mar. 2023.

trabalhar com a Educação Escolar Quilombola nas comunidades. No referido edital, especificou-se critérios e normas para admissão de professores/as em caráter temporário para atuação nas comunidades, na modalidade da EJA, em Ensino Fundamental anos Iniciais, Ensino Fundamental anos Finais e Ensino Médio, da rede pública estadual para o ano letivo de 2023, todos mediante a Carta de Anuência expedida pelas comunidades, com habilitação nas áreas de atuação.

O referido edital para atender essa demanda, resulta das formações, embates e lutas do MNU/SC, que buscaram por essa pauta junto com professores, e lideranças das comunidades, elaboraram propostas e apresentaram a SED/SC. Algumas das pautas foram atendidas, assim, por via judicial.

Em 2022, a proposta do edital foi apresentada à SED/SC, para a contratação de professores/as para trabalharem com a E.E.Q., nas comunidades e para os contratos dos professores/as da área de Saberes e Fazeres Regionais, que passou e ser preenchida pelos grãos e/ou demais remanescentes que possuem o “notório saber”, sem a exigência de comprovação de grau de escolaridade para candidatos acima de 40 (quarenta) anos - por tratar-se de conhecimento específico à cultura e tradição quilombola - ou com a exigência mínima de Ensino Médio completo para candidatos com até 39 (trinta e nove) anos ou menos. Até 2022, os professores/as para os saberes e fazeres só poderiam ser contratados com o Ensino Médio.

A abertura de turmas na modalidade da EJA na comunidade, vem ocorrendo dessa forma, resultando em um retorno benéfico para os moradores e para a comunidade, pois a partir do momento em que retornam a ter contato com a escola como estudantes. E a partir desse retorno e do contato direto com a história do lugar em que vivem, vai ser possível acompanhar esses estudantes e analisar como eles estão lidando com todas as informações, e principalmente com as questões raciais postadas na comunidade. Nesse contexto, RIBEIRO (2001), enfatiza que a alfabetização de jovens e adultos é uma questão primeiramente política, pois, sua missão é em primeiro lugar confrontar, dialogar e buscar soluções para que possam minimizar situações ligadas à exclusão, que geralmente está ligado a um contexto de marginalização ainda maior.

5.2 - Sujeitos da EJA no Quilombo São Roque

Ao longo desses mais de cinco anos em que trabalha-se com os estudantes sujeitos da Educação Escolar Quilombola na EJA, homens e mulheres, jovens idosos, aposentados/as, trabalhadores/as rurais, donas de casas, que voltaram à sala de aula sabendo porque não ocuparam esses espaços na infância, como já mencionamos neste trabalho. (Trabalhar na roça, e em casa etc...)

Aos poucos, percebe-se que estes sujeitos buscam ressignificar suas práticas, seus gostos, seus espaços de lazer e de afinidades. São sujeitos na sua maioria adultos e idosos, pois cada adulto e idoso que pensam em retornar à escola tem um propósito, sonham, projetam e buscam melhorar nos mais diversos aspectos. Sujeitos em constante aprendizado e formação, como todos são, ao longo da vida. Sujeitos com uma bagagem diversificada de conhecimentos. Para Freire (1980, p. 34) “[...] a vocação do homem é de ser sujeito enraizado em um espaço e tempo histórico e num constante processo de vir a ser”.

Buscar-se reconhecer quem são os sujeitos da EJA no Quilombo São Roque, quais os saberes de mundo, cognitivo, prático/experiencial trazido por esses sujeitos mais especificamente aqui como “adultos e idosos, sistematizando-os e trabalhando-os, reforçando o reconhecimento social e possibilitando outras aberturas para a vida e as necessárias transições nos percursos educativos no futuro”. (ALCOFORADO, 2008, p. 88)²⁵⁵

Considerando-se o/a estudante da E.E.Q. na EJA como um ser de reflexão e ação, entende-se que eles/as são sujeitos da sua ação e pode-se dizer que, pela simples atitude de procurar meios de matricular-se e ir às aulas, constitui-se como sujeito. E que o estado não pode negar esse direito.

Brandão (2002) argumenta que ser sujeito da história e ser o agente criador da cultura não são adjetivos qualificadores do homem. São o seu substantivo. Mas não são igualmente a sua essência e, sim, um momento do

²⁵⁵ ALCOFORADO, Joaquim Luís Medeiros. **Competências Cidadania e Profissionalidade. Limites e desafios para a construção de um modelo português de educação e formação de adultos.** (Tese de Doutoramento). Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, 2008.

seu próprio processo dialético de humanização. No espaço de tensão entre a necessidade (as suas limitações como ser da natureza) e a liberdade (o seu poder de transcender ao mundo por atos conscientes de reflexão), o homem realiza um trabalho único que, criando o mundo de cultura e fazendo a história humana, cria a própria trajetória de humanização do homem. (p. 41)²⁵⁶

O quadro a seguir mostra como estão estruturadas as turmas da E.E.Q na EJA no Quilombo São Roque.

QUADRO 1 – Matrículas Presenciais por Nível de Ensino na Educação de Jovens e Adultos Ano Base 2017 - 2023 Estudantes matriculados na E.E.Q. na EJA - Unidade Quilombola São Roque

ANO	Letramento Duração:2 anos e meio	Ensino F. anos finais Duração: 2 anos	Ensino Médio. Duração:1 ano e meio	Início 2º semestre de 2017.	Total
2017/2	07	12	8		27 estudantes
2018/1	07	11	7		25
2018/2	07	11	5	Formação da primeira turma de Ensino Médio	23
2019/1	07	11	10	Final da turma de E.F. II	17
2019/2	07	-	10		28
2020/1	08	10	10		28
2020/2	08	10	10		28
2021/1	08	10	11		28
2021/2	07	10	11		28
2022/1	07	10	11		28
2022/2	07	10	11		28
2023/1	07	10	11		26

Fonte: levantamento feito pela pesquisadora a partir das fichas de matrículas e dos diários de classe, que estão na secretaria do CEJA - Ararungá.

²⁵⁶ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular na escola cidadã**. Petrópolis; Vozes, 2002.

De acordo com o quadro, na primeira turma que finalizou o Ensino Médio, dos 8 estudantes que iniciaram, somente 4 conseguiram concluir, eram os mais idosos da turma, já aposentados. Os demais eram mais jovens e precisaram sair da escola, mesmo, com a alternância regular de períodos de estudos, com tempos e espaços específicos e com o calendário flexível da E.E.Q., que garante aos estudantes que precisam deixar a comunidade no período de safras. Alguns saíram para trabalhar na colheita do tabaco nas cidades vizinhas, outros conseguiram emprego fora da comunidade e outros o trabalho na roça no verão segue até o sol se pôr, e já não conseguem mais tempo para acompanhar as aulas. Porque nesses espaços de trabalho dificilmente este/a estudante conseguirá estabelecer um horário de trabalho, segue um tempo diferente de trabalho. Arroyo (2007) pontua nesse caso que: uma coisa é o tempo de um trabalhador que sabe a hora que entra, a hora que sai e das oito horas de trabalho, e outra coisa é o tempo de um sobrevivente em situações informais de trabalho. Salienta o mesmo pesquisador que para estes jovens e adultos, o horizonte para eles, inclusive ao terminarem alguma fase da educação básica, ou até a educação média, talvez seja o trabalho informal, o subemprego, a sobrevivência mais imediatas. (ARROYO, 2007, p. 8)²⁵⁷

Arroyo (2007) argumenta que o aumento do trabalho informal gera maior insegurança para estes jovens e adultos que hoje estão trabalhando em um local, ou em um tipo de colheita, e na outra semana em outra, e assim vai estabelecendo a sua rotina de trabalho, sem um horizonte de expectativa. A ideia de trabalhador não tem uma configuração nítida. “Ao contrário, ele vai criando uma ideia de alguém que está atrás do que aparece, e nesse caso, é não ter horizonte, é não construir um caminho”. Arroyo (2007)

Diante do exposto, pontua-se que quando iniciou-se como docente na E.E.Q. na EJA no Quilombo São Roque, via-se a EJA como uma possibilidade desses sujeitos que tentam refazer percursos escolares que lhes foram negados ao longo de suas vidas, mas não os via nesses sujeitos coletivos populares. Porém, ao longo desses mais de cinco anos que vem-se trabalhando com essa

²⁵⁷ ARROYO Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores(as) do Campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007 157 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 mai. 2023.

modalidade, entende-se que é necessário “reconhecer os jovens e adultos e idosos como membros de coletivos seria um horizonte muito interessante para a EJA. Superar a ideia de que trabalhamos com percursos individuais”. (ARROYO, 2007, p.15)

Desse modo, traz-se o questionamento, quem são os sujeitos estudantes da EJA no Quilombo São Roque? São, na sua maioria, mulheres e homens que não concluíram a educação básica por questões pessoais, sociais e econômicas que os forçaram ao longo da vida deixar a escola e pela exclusão das políticas públicas na comunidade. Nota-se, ainda, que aos/as negros/as, quilombolas foram dados estereótipos negativos para menosprezar sua etnia, raça, conseqüentemente, sua identidade.

Diante disso, entende-se que é necessário construir uma Educação de Jovens, Adultos e Idosos baseada nos princípios da pluralidade, multiculturalismo, diversidade cultural, para que possamos consolidar uma pedagogia antirracista. De acordo com **Davis** (2019)²⁵⁸ em um país racista não pode-se ser somete não racista” é preciso ser antirracista” Entende-se que uma pedagogia antirracista é pautada no reconhecimento de que vive-se em um país racista e que sua estrutura e organização social é pautada no racismo. E que de uma pedagogia antirracista requer conforme **Gomes** (2012) mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representações e de práticas. Exige questionamentos dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade. (**GOMES**, 2012, p.100)²⁵⁹

E a E.E.Q. vem reforçar e contribuir com esses princípios da EJA. Então, tem-se um grande desafio na modalidade, pois precisa-se compreender e entender o engendramento do racismo, da discriminação e como ela se efetiva dentro dos espaços educacionais e na EJA. Vê-se que a questão racial está muito presente em diferentes segmentos da sociedade, e na EJA não é

²⁵⁸ **DAVIS, Ângela Yvone.** em visita ao Brasil em 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/10/20/em-sp-angela-davis-pede-valorizacao-de-feministas-negras-brasileiras>. Acesso em: 9 out. 2023.

²⁵⁹ **GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** In: SILVA. S. A. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p.98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 10 out. 202.

diferente, e por isso, tão importante que a nossa prática antirracista, esteja presente fazendo com que os sistemas de ensino desenvolvam ações que potencializam um currículo plural e multiracial.

Então, dentro da limitada formação inicial obtida, em que a EJA não esteve presente, busca-se na formação continuada e nas leituras subsídios para trabalhar com essa modalidade com saberes tão específicos para a realidade de ensino aprendizagem, tentando diminuir os prejuízos que podem estar trazendo para estes sujeitos que frequentam a EJA, devido a precariedade da nossa formação. Assim, busca-se trilhar caminhos para superar os estereótipos criados e não os reforçar em nossas práticas em relação aos estudantes da EJA.

Nessa perspectiva, coloca-se como sujeitos da EJA, pois entende-se que estes sujeitos não podem ser somente os/as estudantes, as/os professores, coordenação, técnicos, cozinheiras, pois cada um tem o seu papel dentro desse processo, por isso a importância da formação dos docentes que vêm trabalhando na EJA.

O processo formativo daqueles que atuam nessa modalidade, sobretudo, precisa ser um processo contínuo e em constante construção. Afinal, somos sujeitos socioculturais, frutos das mais variadas experiências sociais, culturais e históricas. (SÃO PEDRO; et. al, 2021, p.11) Por isso, tão importante a formação continuada, mas qual formação continuada? É preciso refletir sobre qual processo formativo recorre-se, uma formação que seja comunicativa, que leve em conta as especificidades dos sujeitos, relacionada a EJA, precisa-se estar aberto para esta nova formação, pois somos sujeitos em constante construção e nossas práticas não podem ser estanques.

Sabe-se que é um processo desafiador, não será fácil de resolver a questão da formação do educador no Brasil, pois falta uma reformulação na matriz dos cursos de graduação em licenciatura ou “inserção de componentes curriculares e formação específica de professores para atuar na EJA”. (SÃO PEDRO; et. al, 2021, p.11)²⁶⁰

De acordo com o parecer CNE/CP nº 009(2001) a formação de professores deve:

²⁶⁰ SÃO PEDRO, Joilson Batista de; et.al. **Educação de Jovens e Adultos: quem são os sujeitos? Qual tem sido a formação dos professores?** In. Revista Cocar. V.15 N.33/2021 p.1-18. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4744/2217>. Acesso em: 10 mai. 2023.

no Brasil, um curso de formação de professores não pode deixar de lado a questão da educação de jovens e adultos, que ainda é uma necessidade social expressiva. [...] os jovens e adultos, por estarem em outros estágios de vida, têm experiências, expectativas, condições sociais e psicológicas que os distanciam do mundo infantil e adolescente, o que faz com que os professores que se dedicam a esse trabalho devam ser capazes de desenvolver metodologias apropriadas, conferindo significado aos currículos e às práticas de ensino. A construção de situações didáticas eficazes e significativas requer compreensão desse universo, das causas e dos contextos sociais e institucionais que configuram a situação de aprendizagem dos seus alunos. (CNE/CP nº 009/2001, p. 26)

A formação docente para a EJA deve ser pensada para reflexão: o que ensinar, como ensinar e qual ponto de partida/chegada para trabalhar com os sujeitos da EJA. Afinal, a formação dos educadores para esta modalidade, parte da premissa de que há necessidade da ressignificação dos fazeres pedagógicos frente às inúmeras especificidades e na construção de sentidos e significados. É dado ao docente a heterogeneidade das mais variadas necessidades de ressignificação: as formas de ensinar e aprender, novos e velhos conhecimentos na EJA. (CNE, 2001)

No quadro a seguir estão expostas as áreas de conhecimentos e atuação de cada professora na comunidade.

Quadro 2 – Professores que atuam na Educação Escolar Quilombola na EJA no Quilombo São Roque.

Nome Completo	Formação	Área de atuação	Nível
Nilce Santos da Silva	Pedagogia/ Pós- Graduação em andamento	Coordenadora	
Maíra Cibele Brocca Réos	Pedagogia Pós-Graduação	Linguagens e ciências humanas	EF I
Everaldo Santos De Aguiar	Graduando em matemática	Ciências da natureza e etnomatemática	EF I
Maria Rita Dos	Ens. Médio	Saberes/ Fazeres	EF I

Santos		Quilombola	
Fernanda Cristina Hoffmann Ramos	Letras / Pedagogia / Pós-Graduação / Graduanda em Terapias Interativas	Linguagens	EF II
Leandro Pereira Daniel	Letras em língua espanhola	Ciências da natureza e etnomatemática	EF II
Leila Da Silva Helinski	História / pós -graduação / graduanda em pedagogia	Ciências humanas	EF II
Paulo Volnei De Aguiar	Ens. Médio	Saberes / Fazeres Quilombola	EF II
Silvana Tramontin Dalpiaz	Graduanda em Letras / Ph.D. em Naturopatia	Linguagens	EM
Rosiane de Matos Sacriot	Pedagogia / Matemática / Pós-Graduação	Ciências da Natureza/ Etnomatemática	EM
Silvia Regina Teixeira Chistovão	História / Letras em Língua Espanhola / Pós-Graduação / Educação Para Diversidade Com Ênfase Na Eja Mestrado Em História / Doutoranda Em Ciências Humanas	Ciências Humanas	EM
Vilson Omar da Silva	Ens. Médio	Saberes /Fazeres Quilombola	EM

Pelas narrativas dos professores participantes da pesquisa, observa-se que a formação voltada para a EJA, ocorre por meio de especialização e em disciplinas que são ofertadas nas licenciaturas em pedagogia. Salienta-se que, algumas Universidades como a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), oferecem a EJA como disciplina obrigatória nos cursos de pedagogia. Essa postura das universidades é de extrema importância para os novos professores/as que irão trabalhar com a modalidade, e também para os estudantes que terão aulas com professores que já tiveram uma primeira formação. Importante também, que essa formação seja estendida para as demais graduações nos cursos de licenciaturas. Entende-se que isso é um ponto positivo, e que seria importante que as demais universidades públicas e privadas no país adotassem essa política de ofertar uma disciplina de EJA, em todos os cursos de licenciaturas.

Conta-se hoje com onze professores/as e a coordenadora, desses cinco possuem formação na área que atuam, dois professores quilombolas, um com graduação e um cursando graduação e três professores dos saberes e fazeres quilombolas os quais possuem o Ensino Médio e são lideranças da comunidade. Essas três lideranças concluíram o Ensino Médio com a E.E.Q., na EJA na comunidade. Somente dois professores dos saberes/ fazeres vivem na comunidade nos dias atuais, os demais moram na cidade. Os/as professores/as que não quilombola, integram o grupo por meio de vínculo com a comunidade, e pela a carta de anuência, reivindicação do MNU e da comunidade. **Rocha** (2021), menciona que a carta de anuência é um importante documento, pois dá autonomia à comunidade para escolher os profissionais que irão compor o quadro de professores (p.112). Todos são contratados pela Secretaria de Estado de SC, sem vínculo efetivo. Antes era feito um contrato semestralmente, em 2023, esse contrato passou a ser anual por solicitação do MNU/SC e das comunidades.

Quanto à formação docente, conta-se com um quadro significativo apesar de não terem formação na modalidade específica, se compararmos com os dados referente a formação docente abordada por Carril (2017), que destaca existência de 13.196 funções docentes na educação básica em áreas quilombolas, apontando a concentração de 63,4% no Nordeste. Em geral, pouco

mais de 50% dos professores que atuam nessa modalidade, no país, têm vínculo efetivo. Dos professores, 48,3% têm o nível superior, mas há ainda uma quantidade expressiva que leciona apenas com ensino fundamental, médio e até com o fundamental incompleto. Nesse sentido, “percebe-se a insuficiência da formação dos professores na área rural, onde estão mais de 90% das escolas quilombolas e 78,8% das matrículas, o que remete a processos mais longos de escolarização e enraizamento dos afrodescendentes”. (p. 554)

Um dado interessante que pode-se observar é em relação às contratações, pois o grupo de professores que iniciaram em 2017, permanecem praticamente os mesmos, mesmo sem vínculo efetivo. Isso é significativo, um ponto positivo dentro desse processo, pois são professores que já conhecem a realidade dos estudantes e da comunidade, fizeram algumas formações, e conseguem traçar um debate e fazer as reflexões de modo que possa contribuir para o amplo diálogo das realidades e a materialidade do fazer pedagógico da E.E.Q. na EJA. Mas também aponta-se os desafios a serem superados para a consolidação da Educação Escolar Quilombola na Comunidade.

Um dos grandes desafios que se coloca ao Estado brasileiro (município, estado e união) e à sociedade no que refere à materialidade da Educação Escolar Quilombola enquanto uma política pública de preservação de patrimônio nacional, diz respeito à formação docente inicial e continuada, haja vista que se trata de uma modalidade cuja efetivação requer organização escolar, curricular e atuação docente, compatíveis às suas finalidades, posto que as atuais configurações formativas e educativas não têm contemplado por não preverem a preservação do patrimônio cultural, observando-se legados dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, particularmente os indígenas e os africanos. Com relação à formação para trabalhar-se com a E.E.Q., para **Rocha** (2021, p.113), está “no entendimento do quilombo como um espaço de formação, seja nas suas festas, nas formas de organização comunitária, no modo como produzem os alimentos, do manuseio da terra sem agredir o meio ambiente e também na forma como se colocam nesse processo”.

Então, diante disso, em Santa Catarina, esta formação teve início especificamente em 2016, em que professores, lideranças, MNU/SC e a SED reuniram-se para delinear os encaminhamentos que culminaram na construção e publicação do Caderno pedagógico. Impõe-se, portanto, a necessidade de que

esta formação fosse estendida a todos os envolvidos no momento, ou seja para todos os professores/as que estiverem atuando nas comunidades de SC.

Já com as turmas em andamento, em outubro de 2017, oportunizou-se a primeira formação docente para atuar na Educação Escolar Quilombola. Foram três dias de formação, com professores/as de algumas comunidades quilombolas de SC, MNU, e técnicos da SED/ SC. Estiveram na primeira noite os três segmentos: Educação Indígena, Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola. Posteriormente foram divididas as categorias para que dessem seguimento as formações.

Os temas desta formação se deram em torno da categoria de quilombo, trabalhada pela antropóloga Raquel Mombelli/UFSC. Na sequência, de como dever-se-ia trabalhar com o Tempo Escola e o Tempo Comunidade, explicação e diálogo feita pela equipe técnica da SED. No decorrer da formação surgiram diferentes posicionamentos, entre os/as professores/as e alguns técnicos da SED/SC, os mesmos salientaram que aquele debate não levaria a nada, ou seja, diante das dificuldades trazidas pelas diferentes comunidades, como algo que não iria dar certo. Difícil de dialogar com alguns dos técnicos devido às suas perspectivas educacionais eurocêntricas e hegemônicas na educação, distante dos debates travados em torno dos chamados sujeitos de direitos que foram alijados do processo educacional, que tiveram os direitos mínimos negados.

A partir dessa formação, foi dado andamento em alguns elementos estruturais, os quais vinham-se enfrentando na comunidade São Roque com relação à educação. Solicitou-se transporte escolar, pois não existia, utilizavam-se os carros próprios dos professores/as para levar os estudantes até a escola, inexistência da merenda escolar nos primeiros meses, de produtos para higienização e material didático. Então, naquele momento, para dar-se continuidade a E.E.Q. na comunidade, levava-se os estudantes que moravam mais distante da escola, comprava-se alguns alimentos e outros os estudantes partilhavam de suas próprias plantações, para o preparo da merenda. A fala da professora Fernanda (2023) vem corroborar com a assertiva mencionada.

Uma precariedade nas instalações, tínhamos apenas um salão, um banheiro e uma escola com uma sala de aula apenas, onde a cozinha era dentro da sala de aula. Então, tínhamos que dividir o salão para as turmas, cozinhamos também e na sala de aula ficava a turma de

alfabetização separada do Ensino Fundamental e Ensino Médio.
(Informação verbal)²⁶¹

Assim, deu-se início a E.E.Q., frisando que naquele momento os/as professores/as, fizeram o seu e trabalho e também de merendeiras/os e motoristas assumiram um trabalho negligenciado pelo Estado de SC, no segundo semestre de 2017.

A formação foi de extrema importância, pois pode-se deixar registrados naquele momento, a precariedade da infraestrutura e da organização administrativa. No final do terceiro dia de formação deixou-se aquele espaço entendendo um pouco mais sobre como poder-se-ia dar continuidade nos trabalhos pedagógicos e com algumas reivindicações atendidas, no caso o transporte e parte da merenda escolar.

Em 2018 foi criado um Grupo de Trabalho, (GT) com representantes das comunidades, do MNU/SC, técnicos da SED e GEREDS, para discutir as demandas de cada comunidade com relação à Educação Escolar Quilombola. Neste mesmo ano foi feita uma formação específica para reformular a Matriz Pedagógica do Projeto-piloto a ser implementado na política de Educação Escolar Quilombola. Iniciada no Seminário de Laguna em 2016.

Novos desafios postos para o ano de 2018, a reelaboração da Matriz Curricular e a criação da área dos saberes e fazeres de cada comunidade.²⁶²

As formações aconteceram em torno de três momentos: abordou-se o conceito de quilombo contemporâneo, quem são os remanescentes de quilombos; o que são territórios quilombolas e territorialidades, os quilombos em Santa Catarina, esta abordagem é feita por pesquisadores, antropólogos, e o MNU/SC. O debate é feito em consonância com o Decreto 4.887/2003. Discutiu-se a abordagem que trata da Educação Escolar Quilombola, os eixos temáticos (ancestralidade e territorialidade e os princípios: oralidade, coletividade) que são fundamentais, os seus fundamentos metodológicos e a matriz pedagógica. Também foram discutidas as questões burocráticas que se

²⁶¹ Fernanda Cristina Hoffmann Ramos. I **entrevista** [fev.2023], professora e participante da pesquisa. Entrevistador: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (23, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

²⁶² Registro da pesquisadora. 2018.

relacionam à organização curricular e administrativa, a matrícula, a alimentação, o transporte, e o Programa Nacional de Alimentação Escolar.²⁶³

Com a Pandemia da covid-19, as formações foram interrompidas presencialmente, passou-se o ano de 2020, sem formação, poucas orientações de como dever-se-ia proceder diante da crise pandêmica que assolava o mundo global. Em 2020, apenas reuniões online do GT, para orientações sobre como as coisas estavam sendo conduzidas, assim, o primeiro semestre de 2020 foi interrompido pela pandemia, com a dificuldade do Estado e seu corpo técnico, não oportunizaram condições para dar-se continuidade. Somente em 2020/2, que começou-se a fazer as entregas domiciliares de materiais aos estudantes, conforme informado no capítulo um (01).

Diante deste contexto, tornou-se mais evidente a precarização da Educação em todo Brasil, ainda mais as condições de realização da Educação Escolar Quilombola, de ensino e de trabalho dos/as professores/as.

Os ritmos das formações diminuíram, mas em 2021 uma nova formação online ocorreu em diferentes etapas: em 10 de junho, o MNU/SC, organizou juntamente com pesquisadores/as, e professores/as, coordenadores em um primeiro momento uma formação online para discutir os rumos da Educação Escolar Quilombola diante do contexto da pandemia. Para discutir os planejamentos internos das comunidades, os estudos foram em torno dos eixos temáticos: ancestralidade e territorialidade e dos princípios: identidade, coletividade, oralidade e natureza. Além disso, abordou-se sobre como os planejamentos precisam ocorrer no coletivo, atrelados aos saberes e fazeres e com o tempo comunidade. Com a metodologia da pedagogia da alternância, centrada na cosmovisão africana fundamentada como base na interação do ser humano com a natureza, onde todas as formas de vida são sagradas e a terra é uma comunidade, uma comunhão de seres.

Assim, em outubro deste mesmo ano, acontece outra formação com NMU/SC, professores/as e técnicos da Secretaria da Educação (SED), e coordenadores da Educação Escolar Quilombola, também online. Vale lembrar

²⁶³ O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública. O governo federal repassa, a estados, municípios e escolas federais, valores financeiros de caráter suplementar efetuados em 10 parcelas mensais (de fevereiro a novembro) para a cobertura de 200 dias letivos, conforme o número de matriculados em cada rede de ensino.

que a formação continuada para professores na Educação Escolar Quilombola, nas comunidades quilombolas de Santa Catarina, foi estipulada para ser semestralmente, pelo acordo firmado judicialmente em maio de 2019. Porém, não vem sendo cumprida, pois passou-se todo o ano de 2022, e até o momento de 2023 segue sem formação continuada.

Mombelli (2020) chama atenção para o processo histórico de mobilização social e política travada pelo MNU/SC desde 2003, em conjunto com as comunidades quilombolas do estado, pelo direito ao acesso à educação, ocorreu a partir do estabelecimento de muitos embates junto aos poderes públicos municipais, estadual e federal. Ainda destaca que as conquistas para a implementação da política de Educação Escolar Quilombola foram asseguradas por meio de disputas ocorridas no campo jurídico e são elas que têm também garantido a continuidade desta política de educação diferenciada para todas as comunidades quilombolas de Santa Catarina. Mombelli (2020)

Diante do exposto, as falas e reflexões dos/as professores e participantes da pesquisa, são em torno do quanto já avançou-se em relação ao fazer pedagógico diferenciado, e dos desafios postos. Mesmo diante das enormes deficiências estruturais e educacionais enfrentadas pela escola pesquisada quando iniciamos, levaram um tempo a ser mudado e melhorado por parte dos governantes (do estado, município), intervenção política municipal por meio do legislativo para melhor conforto dos estudantes, dos professores e da comunidade.

No decorrer dos anos aprendemos, ensinamos e atualmente temos uma nova estrutura, de salão, cozinha, bem estruturado, bem iluminado, não precisamos mais cozinhar hoje, temos uma escola com duas salas de aulas, 2 banheiros, bem iluminada, bem segura, acredito que ao longo de 5 anos, não se imaginava que conseguiríamos tanto desenvolvimento na comunidade porque era praticamente esquecida do poder público. (Informação verbal)²⁶⁴

A cada ano percebemos uma realidade diferente, e o que era feito no ano anterior era aprimorado. Então, eu acredito que esse projeto escolar na comunidade da Pedra Branca, comunidade quilombola, é um projeto que está em construção em melhoramento, porque os docentes que lá estão também são pesquisadores, que estão nesse processo com toda a equipe. Então, eu acredito que a gente vai ter um trabalho, um resultado final muito bonito em todo esse processo.

²⁶⁴ Fernanda Cristina Hoffmann Ramos **I entrevista** [fev.2023], professora e participante da pesquisa. Entrevistador: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (23, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

Porque ele nasce a partir das vivências, a partir das dúvidas, a partir das experiências, dos sofrimentos e alegrias de todos aqueles que estão envolvidos nesse processo. (Informação Verbal)²⁶⁵

Eu, sempre busco e o que mais me chamou atenção e que eu gosto muito de trabalhar é esta questão, que a gente tem que valorizar tudo que vem de antes, aqueles que vieram antes os saberes de antes. São bagagens são conhecimentos, passados de pai pra filho e que se isso não acontecer a gente vai perder a história, a gente vai perder o conhecimento, vai perder aquilo que eles sabiam. Então, pra mim é uma das coisas mais importantes dentro da comunidade que se passe isso, a maneira com que o pai e mãe fazia, o avô e avó faziam, enfim e passado valorizado. Valorizar isso dentro da comunidade, antigamente, as pessoas tinham vergonha do que o pai e mãe faziam, a maneira como o pai e mãe falavam, e a gente resgata cada vez que é possível, dentro das aulas, trabalhamos fortemente com a valorização e gratidão dos que vieram antes, para que não se perca isso dentro da comunidade. (Informação Verbal)²⁶⁶

Observa-se na fala de alguns professores/as uma potência para a construção dessa pedagogia no Quilombo São Roque. Mesmo que seja necessário amadurecimento das práticas em todo esse processo, entende-se que estão buscando por isso, é que o mesmo contribui para fortalecer a E.E.Q. na EJA. Também encontram-se resistências, dificuldades para trabalhar interdisciplinar, principalmente os que trabalham com as crianças durante o dia, e a noite com os adultos, têm a tendência em externar os mesmos métodos e conteúdo para os estudantes da EJA no período noturno. Isso entende-se que é um dos desafios que precisa ser discutido.

Os maiores desafios para trabalhar com a EJA, na comunidade está relacionado ao fato de eu sempre trabalhei com criança e o fato de eu trabalhar com adultos é um desafio maior, pois eles já têm uma vivência eles já carregam uma vivência eles já carregam conhecimentos, e muitas vezes principalmente na matemática ela é um pouco abstrata, e às vezes não consigo relacionar com a vivências dos estudantes, muitas vezes não faz sentido para eles. Então o maior desafio é trazer algo que faça sentido pra eles, que realmente acrescente na vivência deles né. (Informação verbal)²⁶⁷

²⁶⁵ Jucélia Tramontin Dalpiaz **I entrevista** [fev.2023], professora e participante da pesquisa. Entrevistador: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (36, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

²⁶⁶ Silvana Tramontin Dalpiaz **I entrevista** [fev.2023], professora e participante da pesquisa. Entrevistador: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (23, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

²⁶⁷ Rosiane de Matos Scariot. **I entrevista** [fev. 2023], professora e participante da pesquisa. Entrevistador: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (23, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

Observa-se que a preocupação desta professora está relacionada com as consequências da infantilização do ensino na Educação de Jovens e Adultos. E que a mesma está buscando uma prática condizente com as especificidades e necessidades dos/as estudantes que fazem parte da EJA. E que a partir disso, poderá formular sua prática e a escolha dos conteúdos que serão relevantes para esse grupo de estudantes composto por sujeitos de todas as idades e personalidades.

Neste sentido, Freire (1982) afirma que é fundamental que o educador e o educando caminhem juntos, lado a lado, e que estabeleçam uma relação aberta e horizontal, pois não somente a turma irá aprender com o professor, mas o professor também irá aprender muito com a turma.

Meu maior desafio na verdade é a questão da formação, sou formada na área da saúde e estou cursando Letras em Língua espanhola, e a questão da não formação na área dificulta bastante, apesar de eu buscar o máximo que eu posso sempre, mas pra mim é uma das dificuldades, porque quando a gente é formado na área tudo facilita. Outra dificuldade que eu vejo também é a diferença quando você sai da escola tradicional, e você vai dar aula em uma comunidade quilombola a realidade é totalmente diferente, não sei se vou usar as palavras corretas, mas a aprendizagem é diferente, você ter que usar outros métodos que você não usa na escola com as crianças, é diferenciado lá, realmente você precisa, vamos dizer assim todos os dias você fazer diferente se superar, para que eles possam aprender, a dificuldade maior pra mim está sendo esse aprender a trabalhar de maneira que eles entendam o que está sendo proposto. (Informação verbal)²⁶⁸

Identifica-se nas falas das/ dos professores/as participantes da pesquisa, que um dos grandes desafios que se coloca ao Estado brasileiro nas três esferas, no que refere à efetivação da Educação Escolar Quilombola enquanto uma política pública de preservação de patrimônio nacional, está relacionado à formação docente inicial e continuada, pois se trata de uma modalidade em que a efetivação requer organização escolar, curricular e atuação docente compatíveis às suas finalidades, haja vista que as atuais configurações formativas e educativas na grande maioria pouco têm contemplado. Outro ponto levantado pelos/as professores/as participantes, está relacionado a ausência de material didático, que não se tem específico, o pouco que se tem, aborda em sua composição a história a partir do ponto de vista do homem branco, tornando

²⁶⁸ Silvana Tramontin Dalpiaz, I **entrevista**. [fev.2023], professora e participante da pesquisa. Entrevistador: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (23, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

invisíveis as demais populações, como as negras e os povos originários. Invisibilidade essa que faz com que os povos não representados sejam inferiorizados em suas páginas, cria e reforça diversos estereótipos, levando à negação de seus valores culturais, o que conseqüentemente acaba por dar preferência aos grupos sociais de culturas exaltadas como superiores.

Entende-se, de acordo com **Rocha** (2021, p.113), que é “preciso entrega e comprometimento para enxergar o quilombo como um espaço de formação”, mas as esferas federais, estaduais e municipais precisam fazer sua parte também.

Na comunidade, partes dos desafios estruturais já foram alcançados, como em relação ao transporte escolar, a escola também foi reformada e ampliada, tem-se servidores para os serviços gerais e merendeira, alimentação de acordo com a realidade dos estudantes, e um outro fator de extrema importância, hoje temos uma Unidade da EJA na comunidade quilombola, (Unidade Quilombola São Roque - UDQSR), pois seguramente se ela não estivesse na comunidade poucos sairiam até o centro da cidade para frequentar a escola.

No sentido das falas dos/ das participantes e na comunidade avançou-se, mas entende-se que não é o suficiente, pois existem fragilidades na E.E.Q. na EJA, onde se faz necessário novas discussões, pesquisas e materialização de políticas para a formação do educador/a para a EJA, para consolidação dessa política pública afirmativa.

5. 3 - O Cenário da EJA na esfera Nacional, Estadual e Municipal

De fato, no Brasil a EJA tem sido associada à escolaridade compensatória para pessoas que não conseguiram frequentar a escola quando crianças. Com todas as transformações que a EJA passou²⁶⁹ ao longo do tempo, ainda sofre preconceito e é percebida como uma modalidade inferior da educação, enfrenta diferentes desafios referente as verbas orçamentárias que para essa modalidade não correspondem à necessidade de estudantes,

²⁶⁹ CHAGAS. Viviane Ramos da Silva. **A EJA NO BRASIL: REFLEXÕES SOBRE SEU HISTÓRICO.** Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA12_ID5037_31082020175902.pdf. Acesso em: 10 mai. 2023.

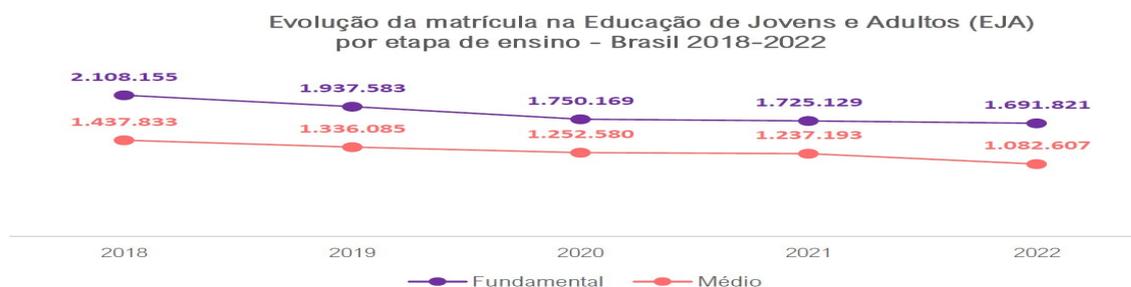
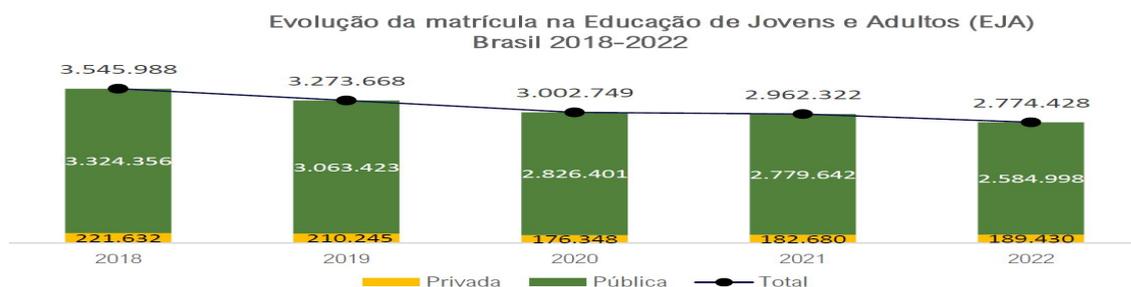
professores e escolas no país. Pouco investimentos na formação daqueles que estariam e estão atuando na EJA, por isso a mesma não tem o respaldo social que precisa para garantir princípios básicos para sua continuidade.

Sabe-se que a EJA, é uma modalidade de ensino voltada para os grupos tradicionalmente excluídos de seus direitos, com idade mínima de 15 anos (Ensino Fundamental) e 18 anos (Ensino Médio), em que o objetivo é permitir que as pessoas jovens, adultas e idosas, que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade convencional, possam retomar seus estudos e superar o tempo perdido. (CNE, 2000)

Segundo o Parecer n.º 11, de 10 de maio de 2000, do CNE, a EJA possui três funções: reparadora, equalizadora, qualificadora. A função reparadora refere-se não só à entrada dos jovens e adultos no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado – o direito a uma escola de qualidade –, mas também o reconhecimento da igualdade de todo e qualquer ser humano quanto ao acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. A função equalizadora relaciona-se à igualdade de oportunidades, que possibilita aos sujeitos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação. A função qualificadora é a função permanente e, mais que uma função, o próprio sentido da EJA, pois refere-se à educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares. (PARECER, 2000)

Porém, os dados apresentados pelo Censo Escolar com relação a EJA entre os anos de 2018 - 2022, mostra que já esteve-se mais próximos de alcançar parte dos desafios postos, mas teve-se uma diminuição de ofertas e permanencia ocasionado por fatores como a pandemia da covid-19 e a não ação do governo federal desde 2018. No quadro a seguir, evidencia-se essa não evolução das matrículas da EJA no cenário nacional.

Figura 22 - Evolução das matrículas 2018-2022.



Fonte: <https://www.sinprodf.org.br/eja-categoria-em-descenso/2023>.

A UNESCO trabalha com o conceito dos quatro pilares, construindo o desafio por um mundo que está em rápida transformação. Precisamos aprender a ser, a viver juntos, a fazer e a fazer. Também há desafio da participação, da inclusão e da equidade.²⁷⁰

Diante dos desafios apresentados, ainda lida-se com o de como pôr em prática o conceito de inclusão, que assegura o atendimento das demandas de aprendizagem da ampla diversidade de grupos?

Os gráficos do quadro apontam que o número de matrículas da EJA teve uma diminuição de 21,8% entre 2018 e 2022, chegando a 2,8 milhões em 2022. A queda no último ano foi de 6,3%, ocorrendo de forma desigual nas etapas de nível fundamental e de nível médio, que apresentaram redução de 1,9% e 12,5% respectivamente.²⁷¹

Diante dos dados, reflete-se que esse decréscimo, decorre de fatores como os já mencionados aqui, e também de outros postos para os estudantes da EJA, que trabalham durante o dia e tem o período noturno para frequentar a escola. Os que trabalham de noite, não têm a opção de frequentar durante o dia, visto que essa modalidade na sua grande maioria só é ofertada no período

²⁷⁰ MEC Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004. – Brasília: UNESCO, 2004.

²⁷¹ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico. Brasília, 2023.

noturno. Outro fator é chegar até a escola após um dia de trabalho, as escolas foram centralizadas, dificultando a chegada dos estudantes a esses espaços, pois muitos residem distante e precisam de transporte público, que na maioria das vezes não tem um horário flexível, iluminação precária e a falta de segurança para que possam retornar às suas casas.

O Fórum EJA também chama a atenção para as pessoas que estão fora da escola, ou seja, a “demanda social” dos trabalhadores sem escolarização, não alfabetizados e com ensino fundamental e médio incompletos. Muitos desses estudantes são as pessoas que cada vez mais empobrecem e vão para as periferias das cidades, se distanciando dos grandes centros e também das escolas. (SINPRO. 2023)²⁷²

No Estado de Santa Catarina, 136 mil pessoas maiores de 15 anos não são alfabetizadas, um milhão e 754 mil pessoas com 25 anos ou mais, não possuem o ensino fundamental completo e 743 mil pessoas com 25 anos ou mais concluíram o fundamental, mas não chegaram ao fim do Ensino Médio (PNAD, 2019). Frente a essa demanda, as matrículas na EJA no Estado de Santa Catarina em 2019, somaram 43.674, representando, portanto, menos de 4% da demanda. (SANCEVERINO; ET AL. 2020, p. 3)²⁷³

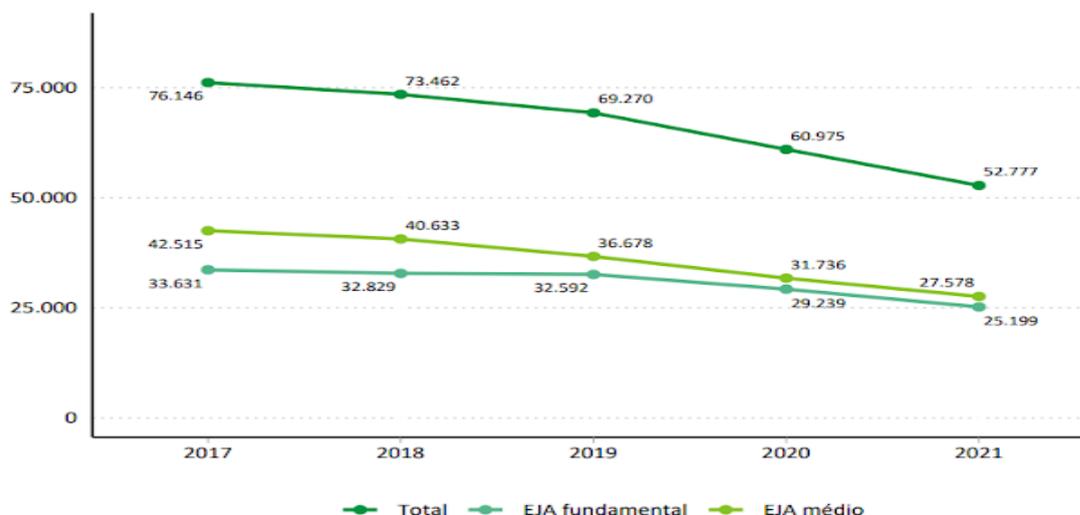
Este número segue declinando conforme o Censo Escolar da Educação Básica de 2022, que no Resumo Técnico²⁷⁴ apresentou uma queda de 30,7% de 2017 a 2021, chegando a 52.777 matrículas em 2021. Em relação ao ano de 2020, o número de matrículas na EJA de nível fundamental caiu 13,8%. A EJA de nível médio apresentou uma redução de 13,1% em relação a 2020, o que se observa no gráfico elaborado pelo Censo Escolar da Educação Básica de 2022, no Resumo Técnico.

²⁷² <https://www.sinprodf.org.br/eja-categoria-em-descenso/>

²⁷³ SANCEVERINO, Adriana; *et. al.* **A EJA EM SANTA CATARINA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID -19. 2020.** Disponível em: [uffs.edu.br](https://www.uffs.edu.br) <https://www.uffs.edu.br> > erechim > noticias > file. Acesso em: 14 mai. 2023.

²⁷⁴ CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2022 RESUMO TÉCNICO. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf. Disponível em: 21 mai. 2023.

Figura 24 – Gráfico com número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos, Santa Catarina - 2017 - 2022.



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica²⁷⁵.

Acredita-se que um dos motivos da queda nas matrículas pode ter se intensificado ao longo dos últimos dois anos, devido a pandemia da covid-19, que levou à interrupção das aulas nas escolas. Porém, é importante destacar que o diagnóstico delineado no presente documento citado, leva à constatação do progressivo esvaziamento da EJA no sistema de educação básica, mediante o processo de fechamento de escolas e de turmas, e diminuição de matrículas, e o desmantelamentos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI), o não investimentos pelo governo dos últimos quatros anos delineado num projeto de educação ancorando no diálogo neoliberal e conservador. (JAKIMIU, 2021, p. 3)²⁷⁶

No município de Praia Grande - SC, existem duas Unidades de EJA, uma no centro da cidade, com sede própria, que funciona em turno noturno e atende

²⁷⁵ Para saber mais sobre o percentual de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a cor/raça ver o resumo técnico do censo escolar da Educação Básica. In. BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico. Brasília, 2023. Disponível em: inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

²⁷⁶ JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. EXTINÇÃO DA SECADI: A NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO (PARA E COM A DIVERSIDADE). Revista de Estudos em Educação e Diversidade.v.2, n.3, p.115-137, jan./mar2021.Disponível em:<http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>ISSN:2675-6889.Acesso em: 11 mai. 2023.

por blocos de disciplinas, ou seja, uma noite para cada disciplina. Conta com 40 estudantes. Os professores, são todos contratados pelo estado de SC, conforme as informações da coordenadora do CEJA Araranguá.

A segunda na Unidade, está no Quilombo São Roque, funciona na Escola Isolada Pedra Branca, teve início em 2017, o número de professores e estudantes foi destacado no quadro neste capítulo, trabalha-se por área do conhecimento com a metodologia da pedagogia da alternância, os dias letivos são divididos entre o Tempo Escola e o Tempo Comunidade. É dessa forma que a E.E.Q., na EJA, vem organizando-se enquanto modalidade dentro do Quilombo São Roque.

5. 4 - Projeto Político Pedagógico: na Unidade Quilombola São Roque

O Projeto Político Pedagógico é construído coletivamente, cabendo aos/as professores, coordenação da E.E.Q., comunidade e os/as estudantes elaborá-lo e revisá-lo anualmente. Priorizando os eixos temáticos: Ancestralidade e territorialidade, e as diretrizes, atendendo a dois vieses muito importantes para a aprendizagem do sujeito da EJA, sendo eles: priorizar as diversas características peculiares do local em que os estudantes estão inseridos e ter conhecimentos sobre as especificidades da comunidade, tendo o cuidado de não padronizar suas identidades.

Para efetuar-se o processo de construção do PPP no Quilombo São Roque, embasa-se nos saberes e fazeres da comunidade, no Caderno de Política de Educação Escolar Quilombola, nas Diretrizes Curriculares Nacionais(2012), PARECER CNE/CEB Nº: 16/2012 e a EJA, que servem de embasamento teórico para o Projeto Político Pedagógico da seguinte forma: referência os valores das comunidades quilombolas, prioriza o diálogo com os conhecimentos e saberes tradicionais de forma a contribuir para a ampliação dos saberes. Os eixos fundamentais deste projeto no primeiro momento foram definidos como fundamentais para assegurar a especificidade da Educação Escolar Quilombola em Santa Catarina: oralidade, ancestralidade, mulher quilombola, cultura afro-brasileira, territorialidade, saberes locais e tecnologias autossustentáveis. Mas houve uma reformulação nesses eixos passando-se à composição a seguir.

A título de esclarecimento parte-se de um contexto comum para todas as comunidades, com eixos temáticos e princípios orientadores, os quais destacamos: Os eixos orientadores foram modificados atualmente utilizamos: Ancestralidade e Territorialidade, e os demais entende-se como princípios: identidade, oralidade, natureza geradora da vida, coletividade, que compõe as Diretrizes Curriculares Nacionais (2012). O primeiro esboço da construção do Projeto Político Pedagógico²⁷⁷ foi iniciado pela comunidade da Queimada,²⁷⁸ posteriormente cada comunidade, juntamente com suas lideranças, professores/as, quilombolas e não quilombolas elaboram e reelaboram o seu PPP, voltado para a cultura quilombola, a história da comunidade. Trabalhando, valorizando, dando ênfase à cultura do quilombo, das pessoas que lá vivem, com intuito de integrar o conhecimento prévio dos estudantes no processo de ensino aprendizagem de forma horizontal. Para que isso ocorra, o PPP precisa ser constantemente revisitado, para que possamos dialogar, rever posicionamentos, práticas pedagógicas, metodologias e estabelecer caminhos novos. Por isso, é preciso que docentes e discentes, comunidade num todo, estejam dispostos a conhecer física e culturalmente o território em que vivem e trabalham. (ROCHA, 2021, p.112)

Conforme o Artigo 16 da Resolução nº 86 do Conselho Estadual Educação (2019)²⁷⁹ que institui as Diretrizes para a organização da Educação Escolar Quilombola no Estado de Santa Catarina²⁸⁰. A construção do PPP, deverá ocorrer de forma autônoma e coletiva, pautada no diagnóstico da realidade e mediante o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar, em processo dialógico com as lideranças e as organizações existentes no território. Na comunidade o Projeto Político Pedagógico é um documento

²⁷⁷ A primeira versão do Projeto Político Pedagógico (PPP) foi elaborada pelos educadores e professores da EEQ UD Queimada durante a Semana Pedagógica, realizada em julho de 2022.

²⁷⁸ A comunidade do Morro do Mocotó e Queimada fica localizada no centro de Florianópolis, que faz parte do Maciço do Morro da Cruz. O território tem uma ligação ancestral com a Comunidade Remanescente Quilombola Toca/Santa Cruz, de Paulo Lopes e atualmente na Comunidade do Morro Mocotó/Queimada residem 42 famílias remanescentes de lá.

²⁷⁹ Resolução CEE/SC Nº 086, de 15 de julho de 2019. Institui as Diretrizes para a organização da Educação Escolar Quilombola no Estado de Santa Catarina. Disponível em: <https://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/comissoes/educacao-a-distancia/resolucoes>. Acesso em: 24 mar. 2023.

²⁸⁰ Ibd.,2019.

construído na coletividade, no qual os estudantes, professores, comunidade quilombola e comunidade escolar sentem-se acolhidos, participantes das decisões que irão subsidiar a organização curricular a ser abordado em sala de aula.

Entende-se que o PPP, é um dos elementos chave para consolidação da E.E.Q. nas comunidades, sendo a principal ferramenta para efetivação da E.E.Q na instituição escolar, pois a partir de uma construção coletiva, ele deixa de ser apenas um documento burocrático e se torna um elemento essencial na formação da identidade da “escola/comunidade, colaborando com valorização das relações tradicionais e dinâmicas culturais próprias, no território comunitário”. (CONAQ)²⁸¹

A E.E.Q. há de ser, um direito condizente com as especificidades de saberes; culturais, identitários, memória ancestral, em que o modo de produção se dá a partir da relação estabelecida com a natureza, na produção material e simbólica, cujos espaços-tempos são lugares do currículo, espaços propícios para aprendizagem dos sujeitos.

Os eixos temáticos e as aulas dos saberes/fazeres dão o direcionamento para o planejamento, são subsídios direcionados para elaboração dos planos de ensino e planos de aulas, que irão orientar o processo do Tempo Escola e Tempo Comunidade, que culmina em uma pedagogia de quilombo.

Portanto, a grandeza dos quilombos é a multiplicidade de identidades negras e quilombolas que ocorre em diferentes contextos de lutas no Brasil, e as inúmeras possibilidades de práticas pedagógicas precisam estar no Projeto Político Pedagógico para que possamos falar dessas histórias que foram ocultadas da história oficial. **Nazário** (2021)

Diante do exposto, concorda-se com **Silva** (2012) quando afirma que uma educação escolar pensada nos moldes organizativos locais poderá concretizar anseios coletivos, como também dar resultados possíveis no campo de uma identidade política capaz de lutar por direitos que historicamente foram negados a essa parcela da população.

²⁸¹ Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ. Terra titulada liberdade conquistada e nenhum direito a menos. Disponível em [www.http://conaq.org.br/](http://conaq.org.br/). Acesso em: 23 fev. 2020.

O que tem-se vivenciado na comunidade desde 2017, vem se consolidando e corrobora com o que pontuou **Silva** (2012) a ideia foi consolidando-se e apresentando-se resultados concretos, tanto na diminuição do analfabetismo quanto na inserção das pessoas nas oportunidades de trabalho, na afirmação da identidade quilombola, na elevação da autoestima de seus moradores(as) e no fortalecimento das lutas pelos seus direitos e, principalmente, na busca de alternativas para permanecer em suas localidades, lutando para recuperar as terras ocupadas por não quilombolas. (**SILVA**, 2012, p. 64)

5. 5 - A Construção de pedagogias quilombolas para trabalhar na Educação de Jovens e Adultos

O protagonismo dos saberes/fazeres dos quilombolas de São Roque na construção curricular é elemento fundamental para que o currículo não seja encarado como um dispositivo teórico alheio à realidade sociocultural dos/as quilombolas.

O ano de 2017, foi um ano significativo para a comunidade, assinatura de um Termo de Compromisso, (já descrito no capítulo dois), e a implementação da E.E.Q. na EJA, na busca por uma educação escolar que desse sentido à vida da comunidade.

É relevante incorporar aqui a vivência pessoal como professora no quilombo, em parceria com os troncos velhos, os/as estudantes, professores/as e lideranças da comunidade. E é deste lugar a necessidade da escritura do relato a seguir, com as experiências que são parte de todo o processo, desse modo, usarei a primeira pessoa do singular para relatar.

Iniciei como docente na comunidade Quilombola São Roque em 26 de agosto de 2017, trabalhando na área de conhecimento de Ciências Humanas, buscando a desconstrução e a reconstrução do modelo de escola vivenciado até então pelos estudantes da EJA na comunidade e por nós professores/as. O MNU/SC que deu as primeiras orientações de como deveríamos iniciar este processo com a comunidade, e segue fomentando o trabalho nesse sentido até o momento atual.

Neste mesmo dia, nos professores/as, iniciamos com uma roda de conversas com os/as estudantes e lideranças da comunidade, que trouxeram as suas primeiras necessidades de aprendizagem: observei que quase todas estavam relacionadas ao território quilombola, a valorização da sua história e da história do povo negro. Percebendo-se diante do exposto pelos estudantes e liderança a fragilidade da sua base educacional, com relação a história do povo negro e do território quilombola que evidentemente foram inferiorizadas, em detrimento a cultura e história do homem branco. Observa-se que: conforme **Kilomba** (2019) que o colonialismo não apenas impôs sua autoridade colonial, sobre a cultura e história dos povos originários e negros, mas também impôs a autoridade ocidental sobre todos os saberes e culturas. A autora argumenta que temos uma imensa tarefa e também urgente de descolonizar a ordem eurocêntrica do conhecimento (p. 53).

O diálogo, como prática em rodas de conversas, despertou o interesse e a curiosidade dos (as) estudantes, deixando-os mais à vontade, e assim favoreceu a constituição de uma prática subsidiada pelas tessituras de diálogos interdisciplinares carregados de elementos do território quilombola.

Comecei a trabalhar com a comunidade buscando ressignificar minha prática, para que esta fosse significativa para a vida dos estudantes da E.E.Q. na EJA. Esse novo fazer, que o momento pedia e que parecia impossível, começou a se delinear na prática nesse primeiro dia de aula, os desafios estavam colocados. Foi preciso refletir para saber como fazer, e estudar para lidar com a realidade posta. Longe de ser um passe de mágica, ou algo pronto, pois aprendo tanto quanto ensino. Ou melhor, ensino e aprendo, estabeleço troca de saberes, num processo contínuo e permanente por todos esses anos. Considero que praticamente quase tudo que está ao nosso redor pode ser transformado em conteúdo de aprendizagem em todas as áreas do conhecimento. (Linguagens, Ciências Humanas, Etnomatemática, Ciências da Natureza). Encontro na comunidade diferentes espaços para pesquisas com os estudantes, como os rios, o relevo, o bioma ao qual a comunidade se encontra (Mata Atlântica), a região brasileira, as divisas, fronteiras e limites, a diversidade de animais, a revoada e o sentar das borboletas que se amontoam no verão na beira dos rios e nas poças de água, na busca por sais minerais, todos esses elementos e muitos outros, são conteúdos de aprendizagem que forjam

processos educativos do quilombo e estão inserido no dia a dia dos quilombolas de São Roque.

Os espaços educativos aos quais refere-se, são aqueles do dia a dia do povo do quilombo. Os territórios, as celebrações religiosas, os pixurus, que consideramos como uma prática fundante no conceito de trabalho coletivo, as roças, as ida à praça (centro da cidade) no início de mês para fazer o rancho, (as compras do mês) os encontros, as assembleias na Associação todo primeiro sábado do mês, em que se reúnem para decidirem as questões políticas e administrativa de interesse do coletivo, no armazenar as sementes crioulas, uma prática que acompanha a comunidade por quase um século, ou seja, são os saberes e fazeres partilhados e vivenciados por crianças, jovens, adultos e idosos. São espaços de discussões, de tomadas de decisão e de encaminhamentos.

Além desses, existem outros que naturalmente são incorporados ao cotidiano escolar. Nessa perspectiva de considerar relevante toda essa concepção dialógica de educação é endossada por **Nunes** (2019), pois segundo a mesma, torna-se fundamental, relatar a forma como foram sendo criadas as concepções de educação que transcendem os espaços não formais que são educativos por excelência a partir de experiências que trazem como acento, uma perspectiva dialógica com todos/as envolvidos/as. (p.1173)

Nesta perspectiva, de **Gomes** (2014) e **Moura** (2002), advogam por uma concepção de educação escolar quilombola na qual o compartilhamento de saberes e conhecimentos entre as gerações torna-se um elemento fundamental para o processo de formação humana, atenta às práticas já existentes nessas comunidades, nas quais os ensinamentos são passados a partir da cultura, da memória e da oralidade.

A educação formal na comunidade estabeleceu-se desde a década de 1950, porém, ainda encontramos alguns quilombolas que não estavam alfabetizados e outros que apenas conseguiam desenhar seus nomes.

Ao se analisar a realidade educacional dos quilombolas, observa-se que só o fato de uma instituição escolar estar localizada em uma dessas comunidades ou atender a crianças, adolescentes, jovens e adultos residentes nesses territórios não assegura que o ensino por ela ministrado, seu currículo e o projeto político-pedagógico dialoguem com a realidade quilombola local. Isso também não garante que os profissionais que atuam nesses estabelecimentos de ensino tenham

conhecimento da história dos quilombos, dos avanços e dos desafios da luta antirracista e dos povos quilombolas no Brasil. (PARECER CNE/CEB Nº: 16/2012, p. 26)

Entendo que a alfabetização de jovens e adultos e idosos quilombolas implica, no entanto, em “compreender que o uso da palavra, em especial a oral, pode e deve ser pensado como um instrumento que possibilite [...] especialmente o negro/a, olhar a si próprios e ao outro como produtor e reprodutor de cultura, de valores e de saberes [...]” (SOUZA, 2001, p.179)

Alfabetizar-se a partir do poder de criação que a palavra comporta em comunidades tradicionalmente marcadas pela cultura oral, significa dizer que esta palavra assume diferentes formas: é trazida na forma de cânticos em festas que celebram o divino e o mundano, na impressão deixada pelos dedos que tocam o acordeom e o violão, que talha e esculpe a maneira artesanal, revelam um modo de viver e saber que sobrevive ao arsenal técnico industrial, enfim, assume a forma de palavra expressa, transpirada, tatuada em um corpo que se faz palavra pela maneira que fala e se comunica com as pessoas de seu envolvimento e com o redor. (NUNES, 2019, p.1175)

Quando recebi o convite feito pelo presidente da Associação, com a concordância dos demais membros da comunidade, para iniciar os trabalhos com os estudantes, não tinha a dimensão do quão seria complexo trabalhar com esta forma diferenciada de fazer educação escolar na comunidade a partir da implantação da E.E.Q. na modalidade da EJA. Já tinha o conhecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pensada como uma educação ao longo da vida, em que concepção impacta as políticas e as práticas da EJA e que a muito tempo essa modalidade já vem requerendo por uma educação diferenciada. Portanto, atualmente, esta modalidade é considerada como uma exigência de justiça social para que a ampliação das oportunidades educacionais não se reduza a uma ilusão, nem se configure na escolarização tardia de milhares de cidadãos e cidadãs nem tampouco como mais uma experiência de fracasso e exclusão. (RIBEIRO, 1997)²⁸²

²⁸² RIBEIRO, Vera Maria Masagão (Coord.). **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997. Disponível em: https://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2012/09/parametros-curriculares-eja_1-segmen-to1.pdf. Acesso em: 22 mai. 2023.

A partir desse primeiro contato como docente, com uma proposta de educação diferenciada embasadas/os pelas orientações do MNU/SC, que fosse trabalhado a partir do conhecimento da comunidade e de valorização da história e luto do povo negro. Assim como, as leituras que vinha fazendo relacionadas a E.E.Q. e na EJA, pois ainda não tinha recebido formação específica para trabalhar com essa modalidade. Muitos questionamentos: como poderia iniciar com esta proposta? Por onde começar? Então, nesse primeiro dia iniciamos com um diálogo, professores, estudantes e algumas lideranças da comunidade de como poderia trabalhar as aulas que pudessem fazer sentido para os estudantes. A partir de quais experiências, saberes eles/as teriam interesse de conhecer. Feito essas reflexões, ficou estabelecido que nesse primeiro momento iniciamos assim, sem ter qualquer certeza de que este seria o caminho, mas tinha a perspectiva de estar contribuindo com um momento histórico para a comunidade, o retorno ao estudo formal de Jovens Adultos e Idosos.

Assim, foi dado início neste processo, utilizou-se como base o curta-metragem “Vida de Maria” (2007). Após a apresentação do curta, foi feita uma roda de conversa para dialogar sobre suas impressões referente ao filme.

Os desafios da vida enfrentados por todas as Marias são retratados para telespectadores/as de forma reflexiva por se assemelhar com a realidade de muitas famílias e crianças brasileiras, no caso do filme as que moram no sertão, que para enfrentar as dificuldades do cotidiano ajudar a família sobreviver, muitas vezes é preciso interromper seus sonhos e os estudos. Muitos dos que estavam naquele espaço, naquele momento, se identificaram com a Vida de Maria, pois tiveram que interromper seus estudos para ajudar nas lidas da roça e em casa, naquele momento de retorno à escola estavam realizando um sonho. Porém, diferente da atitude da mãe de Maria: “Não perca tempo desenhando seu nome!”, que não tem uma perspectiva de futuro, querendo dar à filha a mesma criação que teve num processo de reprodução sem mudanças de suas perspectivas devido à falta de oportunidades. Diferente de algumas mães dos estudantes da comunidade, que mesmo diante das dificuldades, efetivaram um esforço para que seus filhos pudessem aprender a ler e escrever.

Nesse primeiro dia de aula, os que puderam estar nesse início de processo estavam dispostos a novas perspectivas, não deixando-se levar por rotulagens, e preconceitos de voltar a estudar na idade adulta. Estavam

dispostos a abraçar a oportunidade “forcejar mesmo, fazer a nossa parte prá que nossa aula aconteça” **Paulo** (2023)²⁸³ para voltar à escola na comunidade e com uma educação específica, dá e para a sua realidade. Muitos identificaram suas trajetórias de vida escolar no filme *Vida de Maria*.

Os estudantes da comunidade quilombola São Roque, que iniciaram na modalidade da E.E.Q. na EJA, possuem especificidades e trajetórias únicas, como os estudantes e participantes da pesquisa: **Eliseu Santos Pereira** e sua companheira Simone da Rosa Ribeiro iniciaram em 2017 no Ensino Fundamental, cursaram assim como o Ensino Médio e estão inscritos para prestar o vestibular da UFSC no curso de Letras em Português. Suas falas reverberam a oportunidade de voltar à escola:

Como na época que eu tinha a idade adequada para estudar eu não tive muita oportunidade. E... Famílias grandes, os maiorzinhos tinham que trabalhar para ajudar criar os menores, não tinha aula à noite, não tinha transporte, nem sequer alimentação. Naquelas épocas, além da distância. Depois que eu já estava com mais de quarenta anos, eu tive oportunidade de voltar pra dentro da sala de aula e concluir meu ensino médio, pra mim foi um avanço. (Informação verbal)²⁸⁴

Eu, que venho de uma família pobre, não tive oportunidade de estudar porque tinha que cuidar dos meus irmãos menores. Quando eu tive oportunidade e voltei a estudar aqui na comunidade, várias vezes eu tive vontade de desistir, e tu me incentivava[...] hoje ela é uma grande chave que abre muitas portas pra gente, né. (Informação verbal)²⁸⁵

Ao relatar cada uma das dificuldades enfrentadas, os estudantes e participantes da pesquisa deixaram evidente que estudar era mais do que uma necessidade, era um sonho que cultivaram durante vários anos de suas vidas.

Como aporte teórico para as experiências e reflexões que trago para compor esta tese, destaco o professor e filósofo Paulo Freire, como o principal teórico. Freire (2009) afirma que o diálogo supera uma mera intercomunicação entre sujeitos, constituindo-se elemento fundante de ação e reflexão individual e coletiva que compõem a práxis docente.

²⁸³ Registro no diário de campo. 2023.

²⁸⁴ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira. II entrevista** [mar.2023], estudante, na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25:11 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

²⁸⁵ Entrevista concedida por **Simone da Rosa Ribeiro. I entrevista** [mar.2023], estudante, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (27:11 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

No texto “Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica”.²⁸⁶ Freire (2003, p. 40) afirma que “a educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática [...]”. Numa primeira apreciação, podemos entender que, com essa afirmação, Paulo Freire está nos dizendo que a educação sempre é um determinado conjunto de ideias relativas ao conhecimento sendo praticadas. Assim, educação seria uma concepção filosófica e/ou científica acerca do conhecimento colocada em prática. Alguém que praticasse uma concepção de conhecimento estaria “fazendo” educação. Educar seria promover a prática de uma teoria sobre o conhecimento, então, mesmo diante das incertezas e de não saber ao certo como conduzir todo aquele processo, estávamos e estamos fazendo “educação,” adequando as oportunidades que estavam sendo postas para os estudantes.

Desse modo, a educação ofertada por Paulo Freire, e a concepção de educação que ele nos apresenta, consiste na prática da teoria do conhecimento por ele defendida. Pode-se destacar que a teoria do conhecimento de Paulo Freire está centrada no fato de que “o conhecimento é processo que implica na ação-reflexão do homem sobre o mundo” (2003, p. 79). Assim, podemos identificar que, para o pensador, o conhecimento é, em primeiro lugar, um processo. Um processo que envolveria ação e reflexão sobre o mundo, realizadas pelo ser humano. Essa ação reflexão consistiria na formação de unidade permanente, ou seja, estariam sempre juntas; não haveria ação sem reflexão e nem reflexão sem ação.

Porém, Freire (2003) destaca que o conhecimento não é algo dado e acabado, mas um processo social que demanda a ação transformadora dos seres humanos sobre o mundo. Nesta passagem, acrescenta à sua definição de conhecimento a palavra “social”, isto é, conhecimento não seria somente processo, mas processo social, processo que diz respeito à sociedade. Esse processo não apenas envolveria ação, mas a exigiria. O conhecimento como um processo social que Freire destaca podemos visualizar na fala do participante da pesquisa:

²⁸⁶ Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica. In: Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2003. Arquivo PDF. Disponível em: http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_da_Indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 02 jul. 2023.

o conhecimento teórico e prático, principalmente estudando dentro do seu próprio quintal, isso aí faz muita diferença né! Isso não tem como questionar, além de que as pessoas pegam mais, se adequam mais às coisas a socializar uns com os outros, por tar dentro de um ambiente de educação, muitas coisas também mudam, mudam interpretações. (Informação Verbal)²⁸⁷

Portanto, colocando em prática teoria do conhecimento freiriano conforme a sintetizou-se, ela afirma ser o conhecimento um processo social, o qual seria criado pela ação-reflexão transformadora dos seres humanos sobre a realidade. Assim, agir refletir sobre a realidade com o propósito de transformá-la e visando criar um processo social que seria o conhecimento, isso é que significaria pôr em prática a teoria do conhecimento elaborada por Freire, prática essa que, por sua vez, realizaria a concepção de Paulo Freire de educação. Logo, educação seria criação do conhecimento como processo social resultante da ação-reflexão humana para a transformação da realidade. A “Educação como prática da liberdade” (FREIRE, 1967). Nessas ocasiões, discutiu-se a distinção do ser humano como ser racional em relação aos outros animais, porque estabelece relações sociais, interagindo e buscando respostas para os inconstantes desafios que emergem das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais. Considera-se que a educação tem relativa contribuição para transformação social e os princípios de Paulo Freire tem contribuído para minha prática docente e também com a transformações na vida de alguns sujeitos na comunidade, a fala do senhor Vilson corrobora com a assertiva aqui destacada.

Eu sempre tive um sonho de voltar pra escola, chegava a sonha que tava sentado dentro da sala de aula. Quando finalmente chega a vez de esse sonho se realizar, eu e meu irmão não medimos esforços prá vir todas as noites, passando por dois paços de rio e caminhando mais de seis quilômetros. Conseguimo concluir o Ensino Médio, graças aos nossos esforços e o das professoras. E hoje estamos usufruindo deste estudo, tive a oportunidade de ser professor dos saberes e fazeres e poder passar para os mais novo um pouco do que a gente aprendeu com nossos ancestrais. (Informação verbal)²⁸⁸

Observa-se nas falas dos entrevistados e na comunidade em geral o impacto positivo da educação, e como esta vem permitindo a transformações na

²⁸⁷ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira. II entrevista** [mar.2023], estudante, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25:11 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

²⁸⁸ Entrevista concedida por **Vilson Omar da Silva. II entrevista** [mar.2023], estudante, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (25:11 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

vida dos estudantes, moradores/as e professores. Ainda que para tanto fosse preciso um esforço monumental por parte de alguns estudantes para conseguirem frequentar as aulas, casos como o do senhor **Alfredo**, que mora distante da escola e precisa subir mais de dois quilômetros a pé até chegar a sua casa todas as noites de aula. O senhor **Vilson** e seu irmão, hoje já falecido, que já mencionamos, também caminhavam por uma estrada por dentro da Mata Atlântica, por seis quilômetros, foram os estudantes mais assíduos que tive. Após concluírem o Ensino Médio, tiveram a oportunidade de participar do edital lançado pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, e participar do processo seletivo para ministrar os saberes e fazeres da comunidade.

Portanto, é importante dizer que já avançou-se desde o início em 2017, com relação a matriz curricular e a contratação dos grêôs das comunidades, nos aspectos estruturais, reforma e ampliação da escola, transporte escolar, merenda escolar, merendeira e serviços gerais que levamos mais de dois anos para conseguir. E em algumas comunidades essas demandas estão em pautas e não foram resolvidas.

Quanto ao ingresso a qualquer tempo, mesmo estando nas DCN e nas DCE (2019), na prática não se efetivou. Entendo que a não efetivação da matrícula a qualquer tempo poderá acarretar novamente a desistência dos estudantes. Muitos vieram procurar a escola e a coordenadora, mas não foi possível efetuar a matrícula, precisou frequentar um semestre até abrir uma nova turma e outros acabaram desistindo de novo. Entendo também, que o acolhimento com esse estudante chegaria a qualquer tempo, ele precisa passar por um processo de esclarecimento intenso, porque senão ele vai chegar lá e vai estranhar as diferenças para com o ensino regular e vão embora alegando que não estão aprendendo nada. Sem dúvida, essa questão da política curricular representa um desafio porque mexe com a tradição dos modelos escolares, projetando uma outra lógica para a configuração do tempo de estudos de jovens e adultos. (**PASSOS**, 2012, p.193)

CAPÍTULO 6 - GESTOS, VOZ E RESISTÊNCIA: saberes que subsidiam uma pedagogia de quilombola

Apresenta-se neste capítulo os conteúdos políticos e conhecimentos construídos a partir do diálogo com os sujeitos quilombolas da comunidade de São Roque, que compõem suas lutas em torno da afirmação dos seus modos de viver. Nas falas dos professores/as, lideranças e estudantes já abordadas, evidencia-se como a comunidade quilombola concebe a educação, e como esta dinamiza o fortalecimento político dos/as quilombolas frente aos episódios de violência e tentativas de apagamento de sua história. Essas importantes dimensões permitem perceber o movimento de resistência que se conecta diretamente ao ser e estar quilombola, centrada em símbolos e experiências no seu cotidiano e, portanto, nas suas vidas. Observa-se que essas dimensões política e epistêmica reivindicam, outro modo de vida que parte do seu território, do seu reconhecimento pleno e também outra concepção de educação como desdobramento de sua existência, como parte de sua identidade cultural e política. Larchert (2016)²⁸⁹

Ao longo das últimas décadas, os saberes/fazeres das culturas tradicionais têm sido objeto de inúmeros estudos em distintos campos científicos. Com frequência, esses estudos realizados buscam levantar e analisar dados e informações a respeito dos múltiplos usos e sentidos da cultura local dessas comunidades, da sua percepção sobre as formas de classificação, domesticação e manipulação dos recursos naturais e as próprias concepções de que a natureza construída e passada de geração em geração. Assim, entende-se como é complexo a relação dos seres humanos/natureza em suas diferentes dimensões, escalas espaço temporais e significados culturais e como é difícil interpretá-los.

Neste sentido, examinou-se no presente estudo os saberes/fazeres relacionados aos usos de plantas, em práticas terapêuticas, formas de guardar sementes e a complexidade das práticas de preparo da terra para plantar da comunidade quilombola do São Roque, saberes que contribuem para a

²⁸⁹ LARCHERT, Jeanes Martins. **As (não) relações entre o quilombo e a escola**. Revista de Educação de Educação PUC - Campinas, vol. 21, núm.3, pp.323-333,2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5720/572061643006/html/>. Acesso em 01 jun. 2023.

manutenção dos processos de reprodução material e cultural de suas famílias e coletividades e para a preservação do espaço-temporalidade da cultura afro-brasileira.²⁹⁰

Lembrando-se de observar que o processo de luta e resistência tem como base três marcos: o primeiro relaciona-se com a formação da comunidade e a descida dos campos de Cima da Serra (hoje São Francisco de Paula/RS), período que remete ao século XIX e a formação do Quilombo São Roque²⁹¹. O segundo tem início na década de 1970 - 1980, e marca a chegada dos de “fora²⁹²” e a entrada dos dois Parques Nacionais. Esses dois eventos irão ameaçar a reprodução física e cultural da comunidade. Como terceiro marco, elencamos a luta iniciada nos anos de 2003 - 2004, que impulsionou a organização da comunidade para criar a Associação Remanescentes de Quilombo, culminando no pedido de reconhecimento e Certificação de sua condição de quilombola, bem como o início da mobilização pela solicitação da demarcação do seu território Diniz (2019).²⁹³

Importante destacar esse contexto, pois é a partir dele o início para inserção de pautas locais na agenda política municipal, estadual e nacional. Segundo Ratts (2010), é nesse processo de 2003 - 2004 também que se acirram as lutas quilombolas no Brasil, cobrando por ações nas áreas educacional, habitacional, energia elétrica, saneamento, abastecimento e outras (RATTS, 2010).²⁹⁴ Assim, na formulação de uma proposta pedagógica para a Educação Escolar Quilombola, faz-se necessário pesquisas que envolvam os saberes comunitários e um intercâmbio de conhecimentos entre diversas áreas. A interdisciplinaridade torna-se necessária para a abertura de diálogos entre as

²⁹⁰ DINIZ, Raphael Fernando. **ETNOSABERES E CULTURAS TRADICIONAIS AFRO BRASILEIRAS: FARMACOPEIA, MAGIA E REPRODUÇÃO MATERIAL E SIMBÓLICA DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO VALE DO JEQUITINHONHA-MG.** 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/28178>. Acesso em: 23 mar. 2023.

²⁹¹ NUER (2006).

²⁹² *Ibid.* 2006.

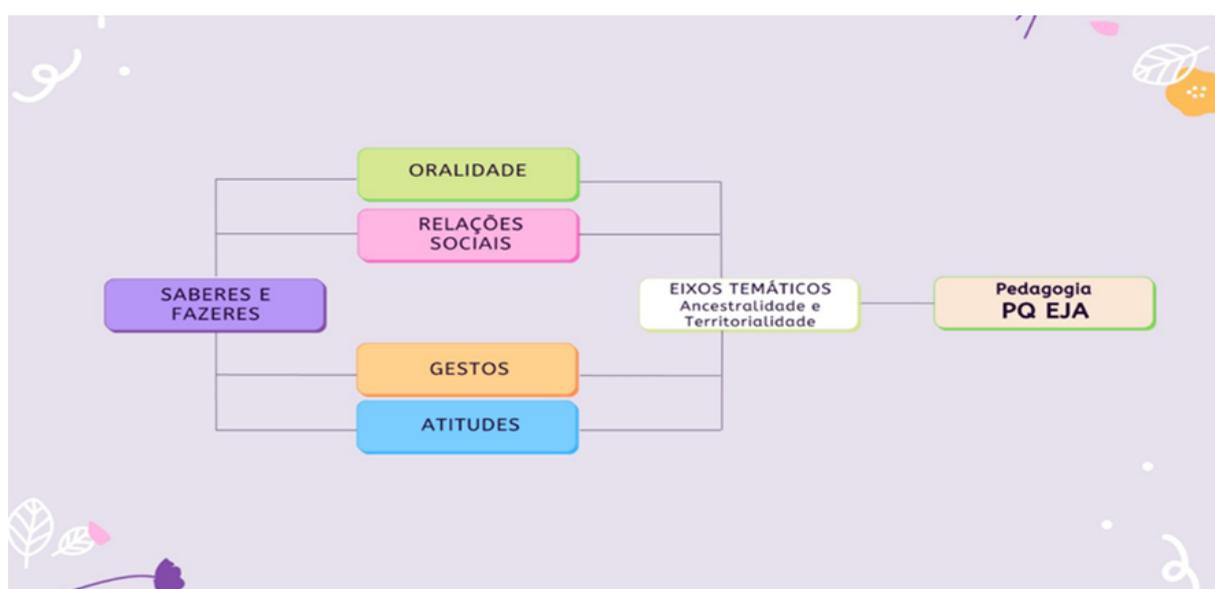
²⁹³ Todo esse processo já foi detalhado nos capítulos dois e três deste estudo.

²⁹⁴ RATTS Alex. **GEOGRAFIA, RELAÇÕES ÉTNICORACIAIS E EDUCAÇÃO: A DIMENSÃO ESPACIAL DAS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO.** Terra Livre São Paulo/SP Ano 26, V.1, n. 34 p. 125-140 Jan-Jun./2010. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/18353/5/Artigo%20-%20Alecsandro%20Jos%C3%A9%20Prud%C3%A7a%20Ratts%20-%202010.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2023.

diferentes áreas do conhecimento, sociologia, história, geografia, antropologia e outras ciências que venham a contribuir com a elaboração de uma leitura e valorização do currículo pertinente à realidade de cada comunidade.

Com o mapa a seguir ilustra para os leitores/as como os saberes/fazeres da comunidade são socializados e difundidos através da oralidade, das relações sociais, dos gestos e atitudes ligados aos eixos temáticos e princípios da E.E.Q. Eles contribuem para uma pedagogia quilombola para trabalhar na Educação de Jovens e Adultos.

Figura 26 – Mapa da socialização dos saberes/fazeres.



Fonte: elaboração do designer, professora Rosiane de Matos Scariot, 2023.

Quando iniciou-se o processo de ensino formal na comunidade São Roque/ Pedra Branca, sabia-se da necessidade de incorporar os saberes dos povos que foram colonizados, que foram silenciados e os conhecimentos discentes que são invisibilizados na construção curricular e no ensino-aprendizagem. Para tanto, acredita-se que o alinhamento do pensamento da valorização das histórias do negro/a e dos povos originários na construção da sociedade brasileira, conforme pretende a pedagogia decolonial que requer a superação dos padrões epistemológicos hegemônicos e a iniciativa de novas epistemologias. Entende-se que este é um caminho para a formação de estudantes com um pensamento crítico sobre a realidade à sua volta.

6. 1 - Caracterizando a Pedagógica Quilombola: Uma pedagogia do gesto e da oralidade

Para reverberar e escrever sobre a pedagogia do Quilombo São Roque, considera-se o trabalho de **Nascimento** (2017)²⁹⁵ *“Por uma Pedagogia Crioula: Memória, Identidade e Resistência no Quilombo de Conceição das Crioulas-PE”*, de extrema relevância, que veio contribuir com o que pensamos enquanto uma Pedagogia de Quilombo para trabalhar-se com a EJA. Em seu trabalho a professora discute o fundamental papel da educação no fortalecimento da identidade, reforçando a especificidade por meio do currículo e conteúdos voltados aos fazeres significativos para a comunidade, no conviver da prática pedagógica sempre voltado ao fazer e ao ser quilombola na valorização da identidade étnico racial.

Ao longo dessa caminhada com a comunidade, observou-se que os saberes das pessoas mais velhas são valorizados na intenção de passar às novas gerações com o intuito de preservá-la e garantir a cultura e manutenção do grupo. E que estes saberes fornecem subsídios ao ensino formal, uma base própria da comunidade que traz significados à vida do povo do quilombo. Elenca-se alguns desses saberes e descreve-se como são feitos, como se dá o processo de transmissão de intergerações, no decorrer deste capítulo.

A prática pedagógica dos quilombolas os seus fazeres pedagógicos estão voltados para a cultura e suas manifestações orais. Assim como **Gomes** (2002) entende-se que existem diversas formas e diferentes modelos de educação, e a escola não é o lugar exclusivo onde ela acontece e nem o professor/a são os únicos responsáveis pela sua prática (p. 3). No entanto, pode sim, o/a professor/a, proporcionar ações pedagógicas que sejam possíveis de reafirmar a identidade e a história dos estudantes.

A pedagogia quilombola para trabalhar-se na Educação de Jovens e Adultos é o método de ensino pensado, elaborado e vivenciado na comunidade que tem como fundamento, os conhecimentos ancestrais, a história e a cultura, sustentadas, principalmente, pela oralidade e pela sabedoria das pessoas mais velhas. Percebe-se que os diferentes saberes da comunidade nos oferecem

²⁹⁵ **NASCIMENTO**, Márcia Jucilene do. **Por uma pedagogia crioula: memória, identidade e resistência no quilombo de Conceição das Crioulas – PE**. 2017. 198 f., il. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) —Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

subsídios para fomentar nossas “práticas de ensino, proporcionam o diálogo entre os saberes, cruzando saberes que nos chegam a partir do conhecimento empírico com saberes do conhecimento científico”. (**RODRIGUES**, 2017, p.56). O conhecimento científico surgiu a partir do empirismo que constitui uma parte importante do cotidiano de determinados grupos, e as diversas ciências resultaram em grande parte das necessidades práticas da vida humana. O entendimento da participante e professoras dos saberes e fazeres, **Maria Rita** (2023), corrobora com a assertiva, quando relata: que a ciência precisa da prática para existir.”

Pela fala, pela prática também. Porque só falar e não fazer também não ensina né, tem que falar e fazer também. Porque se eu te dei uma receita e não ensinei a fazer, se eu não vi como fazer, como vou começar. Não sei como é que é feito. Pra ser certo tem que ser falado e pela prática. Tem que ver fazer! Porque a gente vê. Veja, porque que tem o estágio, prá aprender, pegar prática, tem o estudo, tem certificado, tem diploma, mas tem a prática, se não, você não sabe prá onde vai. (Informação verbal)²⁹⁶

Salienta-se que a pedagogia que o quilombo promove, ocorre pela fala e segue na trilha, da elaboração de estratégias pedagógicas contra o colonialismo epistemológico, Santos (2010) considera um círculo de produção e de transmissão do conhecimento não restrito às instituições formais de ensino, na medida em que os grupos inferiorizados foram, historicamente, excluídos dessas instituições. O diálogo com a coordenadora e professora da E.E.Q. participante desta pesquisa, **Nilce Santos Silva**, reverbera a assertiva mencionada, pois traz na sua narrativa o posicionamento neste momento da Secretaria Municipal de Educação com relação a cultura da comunidade:

a Secretaria Municipal de Educação, não tem interesse em dialogar com a comunidade. Eles não têm interesse de saber de colocar em prática a nossa cultura, acredito que é falta de não querer visualizar a cultura nossa de fato. (Coordenadora e professora. (Informação verbal)²⁹⁷

²⁹⁶ Entrevista concedida por **Maria Rita dos Santos**, I entrevista [fev.2023], professora, presidente da Associação Remanescente de quilombo e participante da pesquisa. Entrevistador: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (23, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

²⁹⁷ Entrevista concedida por **Nilce Santos Silva**, I entrevista [fev.2023], professora, coordenadora e participante da pesquisa. Entrevistador: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. Arquivo 1.mp3 (21, min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

A preocupação da professora e coordenadora, é referente à invisibilidade da cultura quilombola na prática do currículo na pequena escola, da “não relação da escola com o quilombo”²⁹⁸, bem como da importância de estas serem reconhecidas, acolhidas e valorizadas pelas instituições educativas. Segundo **Gomes** (2012) é importante mencionar que a proposta dos Movimentos Sociais, não é somente elaborar ferramentas efetivas de luta contra o racismo/sexismo estruturais e estruturantes do Brasil, mas recolocar as narrativas, as estéticas, os saberes político-identitários e as interpretações acerca da trajetória do povo negro na sociedade brasileira. Por isso, a importância da mudança das representações ligadas às culturas negras nas práticas educativas e da inclusão de saberes africanos, dos povos originários e do povo negro brasileiro nos currículos escolares, o que impõe questionar lugares de poder e perguntar “a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade”. (p. 99) Na afirmação de Arroyo (2003, p. 42- 43), “os movimentos sociais reeducam os indivíduos, os grupos e a sociedade. Mostram a urgência do reencontro da pedagogia com essas dimensões éticas tão determinantes nas possibilidades de formação e humanização, inclusive da infância popular que conduzimos como educadores”. Pensar os saberes dos povos dos quilombos como subsídios que possibilite tensionar a estrutura, os espaços escolares que a muito tempo despreza, desqualifica e separa conhecimentos produzidos fora dos padrões estabelecidos distintos do Norte global.

6.1.1 - Saberes e práticas tradicionais do Quilombo São Roque

Ao longo desses anos de contato com a comunidade, pode-se observar como a categoria tempo e temporalidade tem uma dimensão especial para eles/as, e como significam esses saberes deixados pelos seus antepassados, caracterizando portanto a cultura e a sua identidade.²⁹⁹ Segundo **Nunes**

²⁹⁸ LARCHERT (2016).

²⁹⁹ A concepção de tempo na perspectiva sociológica desenvolvida por Elias (1989, p.11, 17) “cumprir funções coordenadoras e integradoras”, por isso, “[...] dias e meses do calendário se constituem em um modelo repetitivo da não repetição da sequência de fatos” In: (**NUNES**, 2019).

(2019)³⁰⁰ no caso dos quilombos brasileiros, o tempo está conjugado às dinâmicas internas e externas do espaço territorial que não são apenas físicas, mas, sim, igualmente socioculturais e espirituais e, por isso, o tempo para os quilombolas, é determinado pelo conjunto das relações sociais estabelecidas no seu interior e entorno, nem sempre favoráveis. (p. 1171) E também os traumas e sofrimentos vividos são parte indissociável das experiências e demarcam lugares relevantes nas memórias e experiências do presente.

Os saberes vindos dos antepassados auxiliam em relação ao que retirar da mata, seja com as plantas pequenas para alimentação ou com árvores que servirão para construção e arrumação de suas casas e cercas, pois tudo tem época e lua certas. A madeira, por exemplo, quando retirada no momento certo, não pega cupim. Sabem interpretar os astros, sol e lua e assim conseguem saber se o ano será bom para o cultivo. A observação dos astros para orientação é muito forte. Mesmo com todos os desequilíbrios ambientais e climáticos a que estamos sujeitos devido a consequência da ação humana e também de fatores naturais. A lua é muito presente no imaginário popular e social, envolta em mistérios e poderes sobrenaturais. Além disso, os quilombolas de São Roque são conhecedores dos fenômenos e influências da lua sobre a terra, as águas, as plantações e os seres humanos.

Se a gente prestar bem atenção nos astros professora, como por exemplo quando tem um círculo ao redor da lua, dá pra identificar pela cor se vai vim chuva logo, ou se vai ventar. É a coisa mais certa ô! Meu irmão antes de morrer me perguntou como tava a lua, tava com um círculo escuro, então ele disse: pode se prepara que vai dar vento forte, e vocês viram o que aconteceu. (Informação verbal)³⁰¹

É importante destacar nessa fala a forte ligação com os ancestrais, com os antepassados, e então pode-se fazer a correlação entre as colheitas e os dias santos como uma forma de fixar esses dias e viver ritualmente cada estação no calendário anual. São utilizadas experiências relacionadas ao tempo, aos astros, à terra, aos animais da mata que eles/as aprenderam a interpretar com seus

³⁰⁰ **NUNES**, Georgina Helena Lima. **alfabetização de adultos e idosos a partir de um lugarejo quilombola**. Revista Eletrônica de Educação. *versão impressa* ISSN 1982-7199. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-71992019000301170&lng=pt&nr_m=iso&tlng=pt. Acesso em: 19 mar. 2023.

³⁰¹ Entrevista concedida por **Vilson Omar da Silva**. **II entrevista** [fev.2023], professor dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (12 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

antepassados e tem a preocupação de passar para as novas gerações este legado. “Sentem-se responsáveis em transmitir saberes fundamentais para o fortalecimento da história e de práticas culturais e na manutenção de valores importantes para a comunidade”. **Nascimento** (2019)

O sistema de agricultura de subsistência dos quilombolas de São Roque é um conjunto de saberes e técnicas aplicados no cultivo de uma variedade de plantas utilizadas na alimentação, como o milho, o aipim, o amendoim, o feijão e a batata doce, são os principais cultivares. Segundo o senhor **Pedro**, “todos os anos a gente guarda um pouco para plantar na próxima safra, guardamos milho, feijão e amendoim” [...] “Recuperamos o milho branco e o amendoim olho de cabra, que era do nosso costume plantar aqui, a gente tinha ficado sem as sementes, mas agora já temos de vorta”. (Informação verbal)³⁰² Abrange também os espaços onde desenvolvem as atividades, os arranjos locais de organização de trabalho, como os pixurus ou a troca de dias de trabalho, e o auxílio na roça coletiva, os modos de processar os alimentos, os artefatos confeccionados para este fim e os contextos sociais de consumo e de venda do excedente.

A recuperação de algumas sementes é de extrema importância, pois poderá resultar na reunião de etnovarietades e também promover a permanência e manutenção do grupo, pois alimenta a rede de reciprocidade e diversifica a produção. Então, pode-se dizer que cada componente do sistema agrícola, tanto dos modos de cultivo como os de confeccionar os utensílios para lidar na terra, resulta da transmissão entre gerações dos saberes com base na oralidade, no aprendizado presencial e prático. Esses saberes se expressam também por meio da linguagem, pela existência de diversas palavras criadas para designar processos, objetos, classificar e caracterizar elementos ligados ao fazer agrícola³⁰³. Como furungar, ou furungueros, que são as pessoas que estão sempre querendo arrumar uma confusão. “São aqueles furunguero mesmo,

³⁰² Entrevista concedida por **Pedro Oliveira Pereira**. I entrevista [fev.2023], professora dos Saberes e fazer, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (26 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

³⁰³ Instituto Socioambiental. DOSSIÊ SISTEMA AGRÍCOLA TRADICIONAL QUILOMBOLA DO VALE DO RIBEIRA – SP. 2017. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA_rel_1\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA_rel_1(1).pdf). Acesso em: 1 mai. 2023.

ficam furungando, furungando até a outra pessoa perde a paciência, aí tá feito o furungo é.” (Afonso, 2023)³⁰⁴ Tem o Mangualde, ou mangual que é feito com duas varas de paus, um menor amarrado com uma corrente, couro de res, ou com cipó de imbira, feito para bater o feijão, o pilão, para fazer a paçoca de amendoim e de pinhão, e o Saraquá³⁰⁵, ferramenta utilizada para o plantio de sementes de milho e feijão, ou também pode ser conhecido como soquete ou chucho, usado para abrir as covas. Em alguns lugares, essas ferramentas são substituídas também pelas plantadeiras de ferro, o saraquá serve para fazer as covas para plantar feijão, milho e amendoim.

A seguir algumas imagens dos instrumentos utilizados para o plantio. São instrumentos que utilizam-se para efetuar o processo de letramento dos estudantes da EJA, associando as imagens à escrita. No caso do saraquá, mangual, enxada, a pá e tantas outras.

Figura 25 – Saraquá de madeira e a foice usada na comunidade.



Fonte:

Figura 26 – Senhor **Paulo**, usando o mangual para bater o feijão.

³⁰⁴ Registro no diário de campo da pesquisadora.

³⁰⁵ Nome indígena de um instrumento de plantio usado pelos índios para abrir um pequeno buraco na terra, para logo em seguida plantar alguma semente. O saraquá constituía-se basicamente de uma haste de madeira com uma ponta para furar a terra e depositar-se manualmente nas sementes no solo.



Fonte: acervo da pesquisadora - 2023.

Seu **Paulo**, e seu **Pedro** fizeram suas roças, plantaram feijão e milho cedo e já efetuaram a colheita do feijão para o ano todo, separaram o do plantio, e do consumo e o excedente foi comercializado.

Aborda-se aqui que nas aulas de Ciências da Natureza e dos saberes e fazeres, construiu-se com os estudantes da EJA, professoras e os mais velhos da comunidade, um calendário de plantação do Quilombo. Foi feito no quadro em sala de aula, colocando-se os doze meses do ano e o que vem sendo plantado a cada mês na comunidade, mencionou-se também alguns aspectos associados à passagem do tempo, aos fenômenos naturais e às atividades agrícolas por eles/as desenvolvidas. Assim como as etapas de preparação da terra para o plantio até a colheita, a armazenagem, o impacto da variação climática na produtividade, a dinâmica diária do trabalho na roça, os objetos utilizados, os pixurus. Seu **Pedro** (2023) destaca o processo de preparar a terra para o plantio:

primeiro tem que roçar, eu uso a foice mesmo que é meu instrumento de trabalho, depois fazê uma queima controlada, pra não danificar a terra, depois com a saraquá a gente faz a cova e deposita a semente na terra. Espera crescer um pouco e faz a primeira limpeza, carpir de enxada até o ponto de colher. Se der boa a colheita eu tiro o meu pro gasto e para plantar no próximo ano e vendo o que sobra pro turista e pro professoras. Às vezes mal dá pro gasto, mas tem vezes que dá pra

fazer uns trocos. Gostava quando antigamente nós fazia os pixurus hoje é diferente. (Informação verbal)³⁰⁶

Sabe-se que o sistema agrícola tradicional sofreu mudanças que se intensificaram a partir da década de 1970. Porém, na comunidade algumas práticas ainda permanecem. Como a roça de coivara, onde usam a queima controlada para preparar a terra para plantar, uma boa parte da comunidade só utiliza as sementes crioulas e fazem o rodízio da área do plantio.³⁰⁷

No calendário agrícola e de eventos quilombolas, pode-se apresentar também pequenas variações conforme as alterações do clima. Ilustra-se além dos principais cultivares, alguns eventos culturais como a festa de São Roque no dia 16 de agosto, o culto aos mortos no dia de finados 2 de novembro, e no dia 20 de novembro e o dia da consciência negra. Esses são eventos que a comunidade considera como mais relevantes, por estarem atrelados à ancestralidade.

Figura 27 – A imagem abaixo, apresenta o calendário agrícola e de eventos quilombolas.



³⁰⁶ Entrevista concedida por **Pedro Oliveira Pereira**. I entrevista [fev.2023], estudante e, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (26 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

³⁰⁷ Instituto Socioambiental. DOSSIÊ SISTEMA AGRÍCOLA TRADICIONAL QUILOMBOLA DO VALE DO RIBEIRA – SP. 2017. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AAA_relata_1\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AAA_relata_1(1).pdf). Acesso em: 1 mai. 2023.

Fonte: Design elaborado pela professora de Ciências da natureza e etnomatemática: Rosiane de Matos Scariot - 2023

Parte dos cultivares que estão no calendário são plantados na roça coletiva. A roça coletiva foi iniciada depois de muita luta e por ordem judicial em 2015.³⁰⁸ Atualmente, sete famílias estão plantando neste espaço. Foi requerido uma parte do território para fazer a roça coletiva, “aqui temos as plantações de milho, amendoim, abóbora e moranga, bananeira. (Eliseu, 2023)³⁰⁹ As imagens a seguir mostram o espaço coletivo que as famílias utilizam para fazer suas plantações. “A roça é coletiva, mas cada um bota a sua roça dentro do espaço que foi reservado para si, não pode usar veneno, nem as máquinas pra destocar”. (Paulo, 2023)³¹⁰ O espaço destinado à roça coletiva encontra-se dentro da área de sobreposição dos dois Parques, por isso a restrições do uso do maquinário pesado para retirar as raízes das árvores que foram cortadas para fazer a roça.

Figura 28 – Espaço destinado à roça coletiva dentro das imediações dos Parques, plantação de milho, amendoim e bananeiras.



Fonte: Um Quilombo em Praia Grande/SC. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r3isQTMoyyM>. Acesso em: 20, abr.2023.

³⁰⁸ Em 2010 a comunidade através de um edital do governo federal, recebeu 200 sacas de sementes de milho e feijão. Mas a validade venceu, porque as famílias foram proibidas de plantar. A situação parecia se resolver no início de 2013, quando a presidência do ICMBio assinou mais um Termo de Compromisso com a comunidade. Mas, em 20 de maio de 2014, o presidente do órgão suspendeu o processo e alegou não reconhecer a sua própria assinatura no documento. O fato levou o Ministério Público Federal a abrir uma Ação de Execução (nº 5009890-88.2013.404.7204) contra o ICMBio para fazer valer o documento. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/terra-aprisionada-quilombolas-proibidos-de-plantar-fazem-ato-em-santa-catarina/>. Acesso em: 10 mai. 2023.

³⁰⁹ Registros no diário de campo, 2023.

³¹⁰ Registro no diário de campo, 2023.

Para fazer a limpeza das plantações os quilombolas fazem uso da enxada. “Na primeira capina uso a enxada e depois arranco o mato com a mão mesmo, quando a pranta já tá malhozinha, pra não machuca muito as raízes no caso do aipim e da batata doce e quando é nas morangas eu roço com a foice”. (Pedro 2023)³¹¹

Salienta-se que as práticas de cultivo e manuseio das plantações podem ser relacionadas com a EJA, devido a relevância de considerarmos o meio em que os/as estudantes vivem e o seu dia a dia. O cuidado é para que os conteúdos estejam relacionados com a sua realidade, para então efetuar o seu processo de alfabetização, leitura e escrita. Pois acredita-se, assim como Paulo Freire (1989), que o ato de ler e escrever tem como ponto de partida a experiência de vida, a leitura do contexto, bem como a troca de experiências entre professores e estudantes.

Figura 29 – Senhor **Dirceu** (*in memoriam*) fazendo a limpeza na roça coletiva.



Fonte: Um Quilombo em Praia Grande/SC. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r3isQTMoyyM>. Acesso em: 20, abr.2023.

O senhor **Pedro** relata como fez a colheita do amendoim e do feijão que plantou cedo. O plantio do cedo se dá nos meses de agosto e o do tarde em janeiro, conforme calendário. A colheita do feijão e do amendoim é feita do seguinte modo:

Quando chega o tempo da coieta do feijão eu arranco deixo lá na roça até secar, depois espicho a lona e abro bem pra ficar bem sequinho, se tiver sol né, se não, tem que enrolar e esperar o tempo do sol, aí quando tá no ponto de bate, que é quando ja esta se estralando em bato com o magali, abano e levo pra casa pra escoie, e guarda.

Já o amendoim, eu quando ele tá maduro, quando as folhas tão amarelas, eu roço os matos grande com a foice pra fica mais fácil de arranca. Arranco dispenco as bajas e levo para cas e boto no sol pra

³¹¹Registro no Diário de Campo, 2023.

seca. Tem vez que a gente tem uns ajudórios pra arancar e dispenca o amendoim, aí fica mais fácil. (PEDRO, 2023)³¹²

Figura 30 – o senhor **Pedro** na colheita do Feijão, 2020.



Fonte: Um Quilombo em Praia Grande/SC. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r3isQTMoyyM>. Acesso em: 20, abr.2023.

Em 2021, o senhor **Pedro**, solicitou ajuda para fazer a colheita do amendoim, combinou-se para fazer a colheita do amendoim num sábado. Foi um momento muito importante para a pesquisadora.

Figura 31 – Colheita do amendoim.



Fonte: Acervo da pesquisadora - 2021

Poder usar a roça coletiva para os quilombolas do São Roque é sinônimo de resistência e de sobrevivência, pois ela é um espaço para plantar, mas

³¹² Registro no diário de campo da pesquisadora.

também um espaço de respeito e de socialização. Dialogam sobre as formas de plantio, respeitam o que cada um tem plantado e algumas vezes trocam e vendem o excedente. Também compartilham os saberes da roça nas aulas da EJA, oportunizando o enriquecimento do fazer pedagógico. Freire (1989) propõe uma pedagogia dialógica na qual os professores/as e estudantes interagem e compartilham saberes, por meio da troca de conhecimentos, sobre suas vivências, seus contextos históricos, sociais-culturais. Assim como algumas vezes compartilham com a escola o que tem plantado para o preparo da merenda escolar. Evidenciamos que a roça coletiva é muito semelhante à terra que para os quilombolas é muito mais do que possibilidade de fixação; “antes, é condição para a existência do grupo e de continuidade de suas referências simbólicas”. (NUNES, 2006)

Portanto, entende-se que nesse processo, essa relação com a roça coletiva e a terra não devemos fazer uma leitura romantizada, porque para fazer e cultivar as roças é dedicado um bom tempo de trabalho árduo, a maioria dos trabalhadores já são idosos e a roça fica distantes de suas casas. Então, essa relação dos quilombolas com a terra está associada aos seus ancestrais, a forma de garantir a sua subsistência naquele território.

É importante levar em conta que estamos no século XXI, e é possível encontrar, principalmente entre os jovens que vivem nesses espaços, expectativas diferentes no que diz respeito ao próprio quilombo, a relação com a terra e sua permanência nela. As mudanças decorrentes da história, dos valores, da busca pelo trabalho, das possibilidades de outras inserções no mundo interferem nesse processo (PARECER CNE/CEB Nº: 16/2012, p. 17).

O que traz o parecer é muito presente na comunidade estudada, pois parte dos jovens quilombolas deixaram o quilombo em busca de outros espaços e estabeleceram outra relação com a terra e com o território, não conhecem muito das práticas que os mais velhos destacaram aqui.

As novas gerações de quilombolas vivem no mundo contemporâneo e, mesmo com limites impostos pelas condições de desigualdade por eles experienciadas, muitos têm acesso às novas tecnologias, circulam em outros espaços socioculturais e geográficos, entram em contato com outros costumes e valores diferentes da sua comunidade. PARECER CNE/CEB Nº: 16/2012, p.17).

Cita-se aqui também o movimento de jovens que saíram, conheceram outros costumes e relações, alguns retornaram ao quilombo e buscam

estabelecer-se, dar continuidade em algumas das práticas dos seus ancestrais, mas entende-se que estas serão ressignificadas no próprio território quilombola.

6. 2 - O Quilombo São Roque: um Lugar para voltar

Na perspectiva de muitos quilombolas, São Roque é sempre um lugar para voltar, embora muitos precisem deixar o quilombo e lançar mão das técnicas e costumes da sua comunidade para sobreviver fora dele, em outras cidades e estados. A respeito disso, senhor Eliseu traz a seguinte argumentação:

a gente morou fora algumas vezes, moramos no RS, na região da grande Porto Alegre, Cambará do Sul aqui em cima da serra, e depois a gente voltou, em 92 eu voltei de novo e a gente voltou pra comunidade e aí que eu comecei observar melhor o contexto geral e interpretar melhor aqui e que eu tive certeza que aqui era o lugar que eu poderia viver. Então, a gente morou fora por necessidade, por oportunidade, mas viver mesmo onde eu considero que eu posso viver mesmo é aqui. (Informação verbal)³¹³

Portanto, entende-se na frase “que eu posso viver aqui mesmo” que o participante refere-se a “um lugar para voltar”, e está ligada à dimensão denominada como “nascido e criado” na comunidade. Isso é uma forma de representação pessoal além da criação que ressalta a resistência e permanência no lugar. Mesmo os que saíram, ou não nasceram no quilombo, ou seja, “o quilombo não os criou”; por conta das relações mantidas, consideram o quilombo como “um lugar para voltar”. Este movimento de sair e poder voltar são aspectos essenciais da vida, não é a separação entre pessoa e lugar que será vista como uma falha nas relações.

A permanência qualifica a relação e o contato, sem apagar a mobilidade espacial, independentemente do motivo que levou os sujeitos a saírem do espaço do quilombo. Então, o quilombo é um lugar para voltar para muitos dos moradores e participantes deste estudo, pois ainda que a associação entre famílias “antigas” e lugar encontra-se mais ou menos fixada ou marcada, não faltam o fluxo e os movimentos internos, externos e de retorno. Assim, a dispersão e descontinuidade também podem ser lidas como uma extensão da

³¹³ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira. I entrevista** [fev.2023], estudante e, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

rede de parentesco, pois deslocar-se para fora da localidade como muitos fizeram, não significa sair do campo das relações familiares.

A expressão não pode deixar de ser remetida a este povo, conformando a sua etnicidade conectada a uma territorialidade, com sua ocupação em um lugar no mundo. Quando entende-se que o território do Quilombo São Roque é “um lugar para voltar”, não é apenas o lugar onde se volta para morar, mas também um lugar no qual e do qual se constroem e se reconstróem sentidos e significados que orientam as identidades sociais e os sujeitos que nele moram.

Refere-se à volta ao lugar onde tudo teve início, ao centro de todas as coisas, onde deixaram seus umbigos enterrados, juntamente com a história deste povo e sua comunidade. É a segurança de poder correr o mundo e voltar às suas origens.

Eu sempre vejo que São Roque, a Pedra Branca é um lugar para voltar. Só pra resumir esta parte, eu observei muito aí fora o contexto de tudo, e eu queria ter alguma experiência para ajudar, pra voltar pra aqui e conseguir fazer alguma coisa pra ajudar. Então, eu achei muito importante essa questão do potencial do ecoturismo, voltar pra cá além do sossego poder trazer os meus filhos prá dentro da liberdade, na verdade, porque antigamente era um refúgio e hoje é um lugar de libertação é o que eu considero aqui o São Roque, a pedra branca. (informação verbal)³¹⁴

O senhor **Eliseu** retorna a busca de parcerias para fomentar projetos de geração de renda, projetos culturais que possam divulgar a cultura viva do quilombo. Isto objetivando que jovens como o **Vilsinho**, estudante da E.E.Q. EJA, não precisem deixar a comunidade se não quiserem, podendo ali ficar e viver. O participante destacou a parceria efetivada entre comunidade e o ICMBio implementando o projeto de condutor de ecoturismo, formando 17 condutores entre jovens e idosos, homens e mulheres. Suas rendas têm sido garantidas por meio deste projeto. Outra parceria é o projeto cultural da comunidade, a Feira Viva, que traz uma série de atrativos envolvendo os moradores da comunidade, conforme ilustra o cartaz.

Pode-se relacionar essas práticas de buscar parcerias, com a EJA, porque entende-se que a Educação de adultos é um eixo estruturante do desenvolvimento local, e que o mesmo se transforma em processo educativo.

³¹⁴ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira. I entrevista** [fev.2023], estudante e, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (31: min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

Todavia, para que um desenvolvimento local seja efetivo e materializado em processo educativo, é necessário que esses processos educativos sejam construídos e assumidos no coletivo, no tempo e espaço determinado por eles/as. Os processos educativos são imprevisíveis, sabe-se que estes não resolvem todos os problemas da comunidade.

Figura 32 – A imagem abaixo, apresenta projeto cultural da comunidade: a Feira Viva.



Fonte: <https://daianasilva.wordpress.com/2018/11/14/comunidade-quilombola-sao-roque/>.

Para o projeto da Feira Viva, iniciado em 2018, a comunidade teve um tempo para se preparar e organizar os produtos que foram expostos e vendidos na ocasião. Plantaram, colheram, e confeccionaram artesanatos como o entalhe na madeira, fizeram as compotas de doce, a retirada do mel, o feitiço de queijo, pães, salgadinho de banana verde entre outros produtos. A Feira Viva decorre de diversas parcerias que o participante sempre destaca como sendo de extrema relevância para a comunidade.

A gente construiu algumas coisas que já estava, alguns projetos tinham feito e outros foram construídos, como projeto da feira viva, onde se abre à comunidade uma vez no ano para as famílias poder vender seus produtos é um projeto bem divulgado e trouxe público pra cá, além da festa do padroeiro do São Roque, é esse projeto do ecoturismo é em parceria com o ICMBio, e a UFSC, com algumas universidades, a UFPel, a UFRGS parceiras, o Pnud, o MNU, inclusive o MPF, por

dentro como mediador em todos as situações, com a pandemia a feira não teve continuidade. (Informação verbal)³¹⁵

A feira foi um sucesso no ano de 2018, mas com a pandemia da covid-19, nos anos seguintes as atividades foram interrompidas. A ideia é de retomar este evento que oportuniza aos moradores da comunidade expor e vender seus produtos para fomentar a renda, além de ser um meio de divulgação e socialização da sua cultura.

Portanto, o Quilombo São Roque é um local de resistência, pois ao longo de mais de duzentos anos, eles/as estão nessa região. Uma região de difícil acesso geograficamente, mas não como um local de isolamento e sim de resistência, um lugar com um povo que lutou e permanece na luta, porque é o lugar onde seus ancestrais estão enterrados. Dona **Maria Rita** relata que enterrou os umbigos dos seus dois filhos, um embaixo de uma bergamoteira e o outro na porta do galinheiro, e que isso estava ligada à profissão que eles deveriam seguir, um para lidar com a criação e outra com as plantas.

Eu não sei se diziam alguma coisa ao enterrar, mas era enterrado, meu mais velho está enterrado debaixo de uma bergamoteira perto do cemitério e o mais novo lá onde nós moramo. Tem esse ditado, volta prá onde deixou o umbigo enterrado.

Enterrar o umbigo é uma conexão da pessoa com o lugar, uma forma de fazer com que sempre volte para o lugar do umbigo enterrado, é como se estivesse enraizando-os nesse mundo que gira, e nesse giro, o mundo talvez os traga de volta.

6.3 - Cultura quilombola nos processos de socialização

Para falar sobre a cultura quilombola do Quilombo São Roque, pontua-se a música como elementos culturais que contribuem para resistência e pertencimento³¹⁶. Também, por ser um elemento cultural muito presente na

³¹⁵ Entrevista concedida por **Eliseu Santos Pereira. II entrevista** [fev.2023], estudante e, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (28 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

³¹⁶ CHRISTÓVÃO, SÍLVIA REGINA TEIXEIRA. **FESTA, MÚSICA E MEMÓRIA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE SÃO ROQUE (SC) E OS VETORES DE UMA IDENTIDADE ÉTNICA COMO DEMARCAÇÃO DE TERRITÓRIO E PERTENCIMENTO.** (Dissertação de Mestrado, Pelotas, 2017) Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/4186/1/S%c3%adlvia_Regina_Teixeira_Christ%c3%b3v%c3%a3o_Disserta%c3%a7%c3%a3o.pdf. Acesso em: 01 mai. 2023.

comunidade, mais precisamente a música sertaneja de raiz e a música gaúcha, que anima as festas e os tempos de descanso da lida no campo: é a “música gaúcha” ou “gauchesca são as que nós gostamo aqui na comunidade junto com as sertanejas de raiz, a música caipira mesmo”. (Informação verbal)³¹⁷ A música caipira faz parte da memória, está dentro de um contexto que expressa as angústias, as alegrias da vida na comunidade. Dentre os temas cantados nas modas e músicas caipira/sertaneja, muitos deles carregam críticas a governos, apreciações sobre os problemas do cotidiano, como é o caso da música “Direito dos Colonos” que o senhor **Gabriel Oliveira** compôs para denunciar a construção de uma barragem que alagaria parte da comunidade.³¹⁸

Na comunidade, os músicos aprendem desde criança as primeiras notas musicais, ouvindo e acompanhando os mais velhos tocar. “É uma tradição da nossa família, todos nois aprendemos a tocar, tínhamos um grupo, ainda temos os irmãos Oliveira (**Luiz Oliveira**).³¹⁹ A imagem a seguir é dos irmãos Oliveiras. **Pedro** com o vilão, **Luiz** no centro e **Gabriel** a direita.

Figura 35 – Imagem - os Irmãos Oliveira.



Fonte: acervo da pesquisadora, 2021.

A música perpassa todos os rituais e marca indelevelmente a comunidade, pois nas letras das músicas encontram-se estórias, valores e reivindicações que precisam ser passadas de geração em geração. “A música

³¹⁷ Entrevista concedida por **Pedro Oliveira Pereira. I entrevista** [fev.2023], estudante e, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Sílvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (26 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

³¹⁸ Ibd.2017.

³¹⁹ Ibd,2017.

parece uma coisa cravado no nosso sangue, não sei explicar”. (LUIZ, OLIVEIRA, 2016)³²⁰ A música tem um papel fundamental na comunidade e é cantada e tocada em diferentes momentos; quando fazem os pixurus, na sala de aula ao final do encontro; tocada também no violão por pai e filho conforme a imagem a seguir, com objetivo de apresentar um pouco da tradição local e dar as boas-vindas aos visitantes. O senhor **Gabriel** (2017)³²¹ destaca que tocar: “pra mim espairose, sou um dos mais novos dos irmãos que tocam, a gente aprendeu olhando, escutando no rádio, mais nunca fizemos escola pra aprende a tocar”. Percebe-se que os momentos da música são de brincadeira, de ludicidade, mas também de concentração e de entrosamento, no qual as gerações se encontram, tocam e cantam juntos, ajudam a manter os laços com seus antepassados, fortalecem sua luta pela preservação da sua história e cultura.

Figura 3 – A imagem abaixo demonstra, pai e filho tocando violão.



Fonte: A luta do Quilombo São Roque 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BEIMJUdcfTs>. Acesso em 10 de abr. 2023.

A música tem desempenhado um papel significativo na reprodução da cultura dos remanescentes do Quilombo São Roque. Durante as aulas da E.E.Q na EJA, seu **Luiz**, um dos estudantes, agora já formado no Ensino Médio, junto com o senhor **Pedro**, sugeriram que a música fosse trabalhada em sala de aula. Por iniciativa deles uma das músicas trabalhadas foi “*O menino da Porteira*”. Seu **Luiz** destacou que embora muitas pessoas acreditem que a música seja do cantor Sérgio Reis, ela foi composta por Teddy Vieira e Luiz Raimundo e

³²⁰ Ibid. Luiz Oliveira, entrevista dia 19/08/2017.

³²¹ Ibid. 2017.

gravada pela primeira vez por Luizinho e Limeira. “*O Menino da Porteira*” é considerado um cururu³²², ou seja, possui um ritmo bastante caipira, baseado em letras poéticas e no som de violas caipiras (às vezes, até de batidas de pé).

Após escutar os estudantes da comunidade, seus desejos e anseios, os/as professores/as compreenderam que eles têm a música como elemento da cultura e está associada por muitos com suas origens familiares. Notou-se que os estudantes carregam para o ambiente escolar experiências musicais que vivenciaram em diversos espaços, com a família, nas festas, nos bares, nos bailes, entre outros. As referências musicais trazidas pelos/as estudantes da EJA para o ambiente da escola foram construídas da imersão deles nos ambientes familiares a partir da escuta no dia a dia.

A música toma um significado intenso em suas vidas, faz parte das suas rotinas “Nois se reunia numa turma, quase sempre os do faxinalzinho com os do São Gorgonho, pra faze uma roça, lá nós cantava dava grito e quando terminava fazia um baile”. (informação verbal)³²³

Então, “o menino da porteira”, foi uma das músicas que tomou destaque nesse contexto. A partir dessas informações, buscou-se de maneira interdisciplinar trabalhar com a música, permeado por todas as áreas do conhecimento. Elaborou-se um plano de aula que envolvesse todas as áreas a partir deste aporte. Que não foi fácil, pois nem todos professores/as amadureceram o processo do trabalho interdisciplinar. Para elucidar aqui para os leitores construiu-se um mapa mental para auxiliar na compreensão do que foi proposto, e em anexo encontram-se os planejamentos das aulas sobre essa temática da música.

Figura 35 – Mapa interdisciplinar referente a música “O menino da Porteira.”

³²² Cururu é um ritmo musical bastante utilizado na música caipira. Cururu é, de repente, um combate poético, um desafio em trovas ao som de violas caipiras. Nasceu como canto religioso, marcado pela batida de pé. Cururu é uma dança folclórica regional típica da região Centro-Oeste (Mato Grosso e Mato Grosso do Sul), mas originária de São Paulo. disponível em: https://www.recantocaipira.com.br/festas_ritmos_dancas/ritmos_dancas/ritmos_dancas.html. Acesso em: 01 mai. 2023.

³²³ Entrevista concedida por **Pedro Oliveira Pereira. I entrevista** [fev.2023], estudante e, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (26 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.



Fonte: Acervo da pesquisadora, elaborado pela professora Rosiane de Matos Scariot. 2023.

O trabalho com música em sala de aula foi realizado a partir de uma proposta trazida pelos/as estudantes, a partir dos seus gostos musicais, não de todos, evidentemente, mas da maioria. Importante citar que para que a atividade produza efeito e se torne prazerosa na construção do conhecimento, precisa ser dessa forma, pois trazer algo descontextualizado da realidade dos mesmos não contribuirá no processo de ensino e aprendizagem. Entende-se a Educação de Jovens e Adultos como prática abrangente de produção e aquisição de saberes e fazeres, exercício responsável da cidadania e expressão socialização e criação de cultura. A música como recurso didático é uma ferramenta eficaz e auxilia em sala de aula, nos diferentes níveis de educação, podendo ser trabalhada em todas as áreas de conhecimento. O recurso da música foi naquele momento de extrema importância, pois a musicalidade sempre esteve presente intrinsecamente ligada à vida e faz parte do cotidiano dos/as estudantes do Quilombo.

6. 4 - Saberes terapêuticos e simbólico-culturais da comunidade: uso de plantas medicinais

O uso das plantas medicinais é uma prática antiga, muito presente nas áreas rurais de todo o Brasil. As comunidades tradicionais também fazem uso

dessa prática no seu dia a dia. Na comunidade estudada, esse saber é passado por meio da oralidade, constitui-se como um meio alternativo e em determinados momentos a única forma de cuidados com a saúde e bem estar.

No Quilombo São Roque todos de alguma forma conhecem as utilidades das plantas medicinais, uns um pouco menos, outros sabem perfeitamente quais podem utilizar, para determinadas enfermidades e qual a parte da planta deve-se usar. Elaboramos um quadro a seguir para melhor exemplificar. Destaca-se também, as pesquisas realizadas na comunidade quilombola da Casca (2004) no RS, onde seus moradores sabem e utilizam muito sobre as plantas medicinais. “Os moradores da comunidade da Casca, confiam na medicina caseira e destacam que esse conhecimento foi adquirido dos antepassados.” (LEITE, 2004, p.228)

São os saberes-fazeres construídos, reconstruídos e mantidos por determinados grupos étnicos, relacionados às plantas, Diniz (2019) menciona que (saberes e saberes-fazeres construídos e mantidos por determinados grupos étnicos) concerne especificamente aos etnosaberes. [...] “Cumprir observar que é por meio deles que ocorre a domesticação e manipulação de diversas espécies da flora e da fauna para que os indivíduos e suas coletividades possam se reproduzir cultural e materialmente”. (p. 14)³²⁴ A utilização das plantas pela comunidade, entende-se como um saber étnico das plantas, que esteve presente, no tempo dos antigos e permanece no dia a dia da comunidade, ligada à dinâmica natural das relações entre o ser humano e as plantas.

A comunidade pesquisada guarda consigo a preciosidade da crença e cultura em relação às plantas medicinais; o chá ainda é a forma de uso mais utilizada pelas pessoas da comunidade, na maioria das vezes é coletado direto em uma horta cultivada. As plantas mais utilizadas pelos entrevistados são o poejo, cidró e a erva-cidreira; além destas convencionais cultivadas nos quintais, têm as plantas medicinais retiradas da Mata Atlântica. Este manejo é feito por quem tem conhecimento para isso, preservando as espécies e também

³²⁴ DINIZ, Raphael Fernando. **ETNOSABERES E CULTURAS TRADICIONAIS AFROBRASILEIRAS: FARMACOPEIA, MAGIA E REPRODUÇÃO MATERIAL E SIMBÓLICA DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO VALE DO JEQUITINHONHA-MG**. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/28178>. Acesso em: 10 mar. 2023.

a saúde de quem vai consumi-las. Entre elas estão: Pata-de-boi, Canjerana, Cipó-milomi, Pata-de-vaca, Açoita-cavalo, Pau-pra-tudo e Quina. Nesse sentido, observa-se a atenção e o cuidado da comunidade com relação a essas plantas mencionadas, que podem estar sob ameaça. Principalmente a Quina, que foi considerada sob ameaça por conta de sua coleta intensa. A comercialização dessas espécies, Quina, o Pau-pra-tudo e o Cipó-Milomi gera opiniões diversas, alguns participantes indicam estarem preocupados com sua conservação por elas terem alto valor medicinal e de importância cultural na comunidade. “É da nossa cultura usar o pau-pra-tudo e a quina, eu carrego sempre na minha bolsa a quina, que serve prá vários males. O falecido **Dirceu** também sempre andava com um pedaço de casca de quina, ele tinha uma fé muito grande nessa pranta.” (Alfredo,2023)³²⁵

Na comunidade às plantas medicinais estão muito presentes, os irmãos **Vilson Omar da Silva** e **Dirceu Nunes da Silva** (*in memoriam*), moradores cujas casas e terreno estão localizados em área de sobreposição com os Parques Nacionais, são conhecedores de plantas da Mata Atlântica que podem ser usadas como curativas, indicados por muitos da comunidade São Roque como detentores de conhecimentos tradicionais sobre uso de espécies florestais na medicina natural. Seu **Dirceu**, um conhecedor e cuidador das plantas medicinais, retirava da natureza as plantas para fazer seus preparos e infusões, dentre elas, podemos citar:(Cipo-milome, Açoita-cavalo, Pau-pra-tudo, Quina, Casca danta, canela de velho e as cultivadas como a losna, confrei, arruda, parma crespa entre outras). Observa-se na imagem a seguir a casca de Quina, entre outras que tem um poder curativo e muito utilizada por todos na comunidade.

Figura 36 – Imagem das plantas medicinais da comunidade.

³²⁵ Registro no diário de campo, 2023.



Fonte: acervo da pesquisadora - 2018.

A quina pra professora vê são essas quatro árvores aqui ô. Mas a senhora tem que sabe, que o 'chá não pode toma que nem loco', tem a dose certa. A gente tira de um lado a casca pra onde ela não enfraquece, porque se a tira a casca toda ao redor ela vai enfraquece e acaba morrendo, não se recupera mais. (Dirceu, 2018)³²⁶

O uso tradicional da Quina na comunidade São Roque é para febre, dores estomacais e em preparo com álcool para machucados superficiais, evitando infecções. Os cuidados em fazer uso de determinadas plantas, também estão presentes na comunidade, assim como a sua preservação para fins medicinais. A casca da árvore Quina é parte utilizada para os tratamentos medicinais e sabe-se que a sua retirada danifica potencialmente a espécie. Hoje se tem essa conscientização, mas nem sempre foi assim, “a gente não tinha essa conscientização para retirar a casca, retirava e pronto. Hoje vimos diferentes” Como forma de preservação dessas matérias prima”, (Dirceu, 2018). Cabe ressaltar que poderiam ser elaboradas ações cooperativas de manejo e educação ambiental com a gestão dos Parques Nacionais para a promoção da espécie no território em equilíbrio com seu uso tradicional.

Na comunidade estudada, foi apresentada a história de vida e vivência do estudante da EJA, senhor **Dirceu** e sua relação com o uso das plantas medicinais e com a comunidade quilombola. A convite do mesmo, em 2018, percorre-se, mais de cinco quilômetros na Mata Atlântica, seguindo pela trilha e atravessando os dois passos de rio para conhecer e acompanhar a retirada das

³²⁶ Registro da pesquisadora, 2028.

plantas para o uso medicinal. Ao final, as pernas arranhadas por espinhos, canelas cobertas de pega-pega, mas muito conhecimento agregado. As imagens a seguir mostram um pouco desse dia.

Figura 39 – Ensinamentos de como retirar a Quina e a casca Danta da Mata Atlântica.



Fonte – acervo da Pesquisadora, 2018.

É coerente mencionar que os saberes referentes às plantas medicinais dão aos irmãos **Vilson** e **Dirceu** (*in memoriam*) um destaque na comunidade, eles são referência para os demais membros da comunidade e para as pessoas de fora. Muitas vezes fazem a retirada de diversos tipos de plantas da mata e entregam para outras pessoas na cidade, conforme a descrição: “Eu, vou te mostrar ali uma toiceira que eu já tirei para levar pra dona Eva³²⁷, lá na praça, ela também faiz uso das plantas medicinais, porque a dona Eva faiz remédio e manda pra gente lá de Porto Alegre é tá aprovado que resolve”. (**Dirceu**,2018)³²⁸

Importante salientar que os saberes e fazeres da comunidade são trocados com outras pessoas, estabeleciam com a senhora Eva uma troca de saberes ancestrais de cura, que aprenderam com os antepassados, em processos de experimentação e observação da natureza, formando um repertório de práticas de cuidado por meio da utilização das raízes, folhas, cascas, galhos, flores, frutos e sementes para combater doenças do corpo e da alma. São saberes de cura, que mesmo com o advento da que trouxe outras formulações e meios para tratar as doenças, mas os saberes da medicina

³²⁷ Dona Eva, (*in memoriam*) uma conhecedora de diversos tipos de saberes relacionados às plantas, culinária e muito amiga dos irmãos **Vilson** e **Dirceu**.

³²⁸ Registro da pesquisadora, 2028.

popular, na comunidade oferecem respostas para as doenças e os sofrimentos da vida cotidiana.

Com o falecimento do senhor **Dirceu**, em 17 de maio de 2022, muito dos seus saberes foram com ele, extremamente importante trazer as imagens e um conjunto de pequenos vídeos, fotos e registros que elaborou-se em uma das visitas à sua casa em 2018, pois considera-se que é muito importante para esta pesquisa e acredita-se que também seja para a comunidade, lembrar e salvaguardar esse material elaborado em 2018, pois poderá ser utilizado por outros/as pesquisadores/as, para conhecimento das novas gerações e também como subsídios para trabalhar-se com E.E.Q. na comunidade. O trabalho voltado para as memórias do quilombo, onde estão postos saberes adquiridos de geração em geração, fazem parte da história do povo quilombola da comunidade, e, somados aos conhecimentos escolares, podem enriquecer nossa prática pedagógica. Os saberes trazidos pelo povo do Quilombo São Roque, correspondem a diversos campos do conhecimento. Além das plantas medicinais, também são conhecedores de uma diversidade de outros saberes.

Saberes que a comunidade dispõe, tais como: fazer balaios, talhar a madeira, guardar sementes, a complexidade do ato de plantar, o processo químico de secar a carne para fazer o charque. A imagem a seguir ilustra estes saberes:

Figura 40 – a mostra de balaios para feira viva em 2018.



Fonte. Feira Viva em 2018.

Na visita aos irmãos em 2018, obteve-se informações, relatos do preparo de salgar a carne, eles aprenderam com seus pais e estes, aprenderam com seus avós e assim foram passando para as novas gerações. “No tempo dos antigos não tinha outro jeito de guardar a carne de gado, então, tinha que sargar para durar mais tempo, e a carne de porco guardado na banha. Hoje já tem refrigeração, mas aqui nós não temo nem energia quanto mais freezer”.³²⁹ Na residência dos irmãos ainda não tem energia elétrica, como já destacou-se no segundo capítulo deste estudo. Sabe-se que usar o sal para curar a carne para conservá-la, quando não se tem refrigeração é um processo antigo no Brasil, foi uma forma encontrada para aproveitar o gado que era abatido somente para utilizar-se o couro. Portanto, aborda-se aqui como esse processo é feito na comunidade.

6.5 - Preparo do charque: charque bom tem que ser o de manta.

Para o preparo de uma manta de charque é preciso antes de tudo, que tenha uma gordurinha porque é ela que vai conserva. A gente corta a manta pra ajuda escorre a água da carne que recebe o sal fino, no causo eu uso o sal fino, tem quem use o sal grosso ou a sarmora também. É botado bastante sal por toda ela, depois dexa ela descansando, vai sair uma boa quantidade de água, aí tiro aquela água e depois levo pra secar no sol que pode ser de uns 10 dias. Se chove a gente recoe, nas deixo dormi no sereno algumas vezes, no causo. (Dirceu, 2018)

As imagens a seguir foram feitas neste dia da visita, onde acompanhou-se um pouco desse processo. Sentados em frente às casas dos irmãos, estão a coordenadora da Educação Escolar Quilombola, **Nilce Santos da Silva**, o senhor Gaspar da Rosa à sua direita, senhor **Dirceu** à sua esquerda, o senhor **Vilson** que está de costa e no fundo parte do charque secando no sol.

Figura 41 – Visita a casa dos irmãos Dirceu e Vilson.

³²⁹ Registro no diário de campo, 2023.



Fonte: acervo da pesquisadora - 2018.

Figura 40 – O charque secando ao sol



Fonte: acervo da pesquisadora - 2018.

De fato, os saberes dos irmãos, assim como muitos na comunidade, são heterogêneos, destaca-se nesta pesquisa que os mais utilizados por eles e pela comunidade são os relacionados às plantas medicinais. Utilizam diferentes partes das plantas para elaborar fórmulas curativas. Outro dado importante que observou-se durante as vivências, são as características atribuídas ao exercício desse ofício e do saber de cura, onde estão a noção de gratuidade e caridade, uma forma de poder ajudar a quem precisa usar determinadas plantas, sem ter um protocolo específico para isso. Na comunidade a agricultura ainda é o meio de subsistência mais utilizado por essas pessoas; os remédios são feitos para o

consumo próprio; alguns, principalmente os mais velhos, afirmam acreditar mais nas plantas do que nos medicamentos comprados nas farmácias.

Observa-se também que estes saberes passados de pai para filho, e para netos, não são estáticos. São saberes e práticas de cura ancestrais, e não se mantêm estagnados, já que por meio do contato entre aquelas e aqueles que exercem a medicina popular, novos saberes são produzidos e compartilhados, a partir das experiências de cada um e cada uma em seus ofícios de cura e de cuidado. Trata-se de saberes que continuamente se atualizam, podendo incorporar técnicas e novas informações sem perder o que os diferencia: “uma certa relação entre as pessoas, e das pessoas com a natureza.” (PANTOJA, 2017, p.65)³³⁰

Durante o período de convívio com a comunidade, percebe-se peculiaridades em relação a utilização dos chás, pois não são utilizados apenas para cura, ou combate a diferentes males, mas também como acompanhamentos nas refeições, principalmente o poejo, erva cidreira, cidró, macela e cana cidreira. Nas aulas da noite, o senhor **Alfredo Santos**, estudante da EJA, apicultor, traz algum tipo de ervas para fazer o chá que é servido na chegada dos estudantes, às 19 horas, e também como acompanhamento na hora do jantar. Na fala dele: A gente sempre usa as ervas, aprendi com minha mãe, lá no meu rancho tenho muitas dessas plantas que serve pra gente tomar.³³¹

Diante disso, salienta-se a importância dos saberes que os/as moradores/as trazem de suas vivências e experiências para o contexto escolar, espaço de socialização desse saber, uma vez que esses repertórios de conhecimentos são preciosos e inspiradores, fontes para fomentar estudos e outras possibilidades para nossas práticas em sala de aula.

Percebe-se que o uso de plantas e ervas medicinais é de domínio de boa parte da população quilombola. Dentre as/os participantes da pesquisa, mais de 90% fazem uso mais intensamente de plantas medicinais, remédios caseiros que industrializados. Entre os motivos apresentados: o costume, a prática que

³³⁰ PANTOJA, Mariana Ciavatta. **Conhecimentos tradicionais**. In: ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues de; PACHECO, Agenor Sarraf (orgs.). *Uwa'kürü : dicionário analítico*. Vol. 2. Rio Branco: Nepan, 2017.

³³¹ Registro no diário de campo, março de 2023.

aprenderam com os antigos, a facilidade em encontrar as ervas para fazer o remédio, efeitos colaterais menores, e pelo baixo custo. É o que revela o trecho da entrevista do senhor **Pedro**: “eu tenho 73 anos, e prefiro me cura por aqui mesmo, quando é mal que a gente sabe o que é, saio lá no quintal e pego o que eu preciso para me cura, e para curar outros que precisam também. Pelo menos, eu sei o que estou bebendo. Não custa nada.”³³²

Observa-se que saber identificar as ervas e plantas medicinais são saberes adquiridos na comunidade com os mais velhos. Quando perguntado aos/as participantes com quem adquiriram estes conhecimentos, 80% disseram ser com os seus familiares, avós e mães principalmente, desde muito cedo, ainda quando crianças já começam a aprender.

Quadro 3 – Representação das espécies botânicas, o nome popular e a parte utilizada consideradas com potencialidades medicinais e as mais utilizadas na comunidade São Roque.

Nome científico	Nome Popular	Fins medicinais	Parte utilizada	Como usar
Miconia albicans	Canela de velho	Artrite, artrose e dores lombares.	Folha	Chás e colocar no álcool e passar nas juntas
Morus nigra L.	Amora	Rins e fígado e fortalecimento para o cabelo	Folha	Chá; e para enxaguar os cabelos
Aloe vera (L.) Burm. f. Q	Babosa	Queimaduras, fortalecimento de cabelo, cicatrizantes	Folha (interior da folha)	Passar o gel que tem dentro da folha
Artemisia absinthium L.	Losna	Febre, vermífugo, dores de estômago	Folha	Chá, mascar as folhas
Strychnos pseudoquina A.St.-Hil	Quina	Cicatrizante, vermífugo, anemia e enjoo	Casca	Chá, raspa da casca
Cymbopogon citratus	Capim cidreira	Dor de cabeça, gases, pressão alta, digestivo, tosse e insônia	Raízes e folhas	chá

³³² Registro no diário de campo, março de 2023.

Melissa officinalis	Erva cidreira	Calmante, gases e depressão	Folhas	chá
Bixaorellana	Urucum colorau	Feridas e Corante para alimentos.	Sementes	usa-se o pó no preparo da comida e nas feridas
PsidiumguajavaL.	Goiabeira	Dor de barriga e diarreia	Broto	Chá, mascar os brotos também para aliviar as aftas.

Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2023.

As formas de garantir a manutenção de saberes, das plantas e práticas do sistema agrícola tradicional ocorrem por meio da transmissão desse repertório intergeracional. Os saberes tradicionais dessa natureza são passados pela oralidade no cotidiano do dia a dia, na convivência entre adultos e crianças, em momentos de trabalho em que crianças observam e imitam, quando uma pessoa mais velha traz narrativas que contém explicações sobre as relações entre as práticas e os vários aspectos relacionados à terra, floresta, rio, animais, astros, clima. São saberes acumulados devido a experiência de muitas gerações, dos modos de fazer. A fala abaixo indica como os mais velhos vêm repassando os saberes do planejamento agrícola com base na observação da lua e nas previsões de chuva baseadas em canto de pássaros e temperatura dos ventos. Seu **Wilson** destaca que: “vento quente nunca é sinal de boa coisa”! E segue com a seguinte fala:

Isso aí ô, é do tempo dos antigos, são anos e anos dessa prática. Eles aprenderam como essas coisas ajudavam a responder algumas coisas, que eles não sabiam explicar e ao mesmo tempo, valia para a sobrevivência deles. Então, tudo estava ligado ao conhecimento que os nossos pais tinham e vinham ensinando. Alguns de nós ainda sabemos alguma coisa, muito pouco, mas o que sobrou a gente ainda usa para a nossa sobrevivência. Eu mesmo gosto de acreditar nessas coisas e utilizar pra me ajudar. Por exemplo: quando grita os arancuã pode contar que três dia depois chove. (Informação verbal)³³³

Como escreve Castro (1997), citado por Maciel; Rosal (2017) a natureza se apresenta imediatamente ao conhecimento desses grupos, como um lugar de permanente observação, pesquisa e reprodução de saberes. A capacidade de classificar segundo categorias os objetos reais importa numa construção de significados para o processo de construção.

³³³ Entrevista concedida por **Wilson Omar da Silva. II entrevista** [fev.2023], professor, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (12 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

(CASTROS, p. 227)³³⁴ E para os quilombolas do São Roque, a forma de passar para as novas gerações e entre eles mesmo é por meio da oralidade.

De que forma professora, a gente tem que fala! Vocês a modo do outro, estão ajudando a escrever, tem que deixar escrito é muito bom que deixasse gravado e fundasse um livro, pra fica um livro histórico com os saberes da comunidade, eu prá mim eu já disse lá para os companheiros, não interessa se é um branco ou um preto que vai escrever a história, o que me interessa é que ficasse um livro registrado e eu faço questão que isso aconteça, pra fica um livro histórico dessa comunidade que já foi perdida muita coisa, quando essa nova geração que tão aí hoje com 5,6 anos quiser saber alguma coisa vão ter esse livro.(Informação verbal)³³⁵

Nessa fala importante, é nítida a preocupação em deixar registrado todos os saberes que o quilombo promove, para que não caiam no esquecimento, destacar que a comunidade possui traços culturais de quilombos muito presentes no seu dia a dia, como a estrutura física das suas casas, atividades de subsistência como a agricultura e o extrativismo, as manifestações culturais e práticas de resistência que contribuiram para garantir, mesmo com uma ruptura de alguns saberes, a permanência dos saberes/fazeres, referências e maneiras próprias desse grupo humano.

Nesse sentido, é coerente mencionar a importância do papel da E.E.Q. e da EJA, no contexto da comunidade quilombola implicada, pois constitui em uma ferramenta potencializadora do protagonismo endógeno dos quilombolas do São Roque. Nessa perspectiva, a EJA na comunidade, caminha emparceirada com a realidade e cultura local, mas isso não significa que os parâmetros da educação estão sendo deixados de lado, pelo contrário, vem sendo complementado, para que assim a educação desses/as estudantes venha ser uma educação de qualidade, a qual possa estar atendendo às realidades destes.

A EJA possibilita aos estudantes quilombolas e não quilombolas, a oportunidade de integração e reintegração de seus direitos negados. E principalmente diante das falas mencionadas, o registro e a valorização dos

³³⁴ MACIEL, Rogerio Andrade; ROZAL; Edilene Farias. **Saberes tradicionais de jovens e adultos e a presença de conceitos geométricos em Tracuateua/PA**. Universidade Federal de Santa Maria. In. Educação, vol. 42, núm. 3, pp. 643-668, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1171/117154389013/html/>. Acesso em: 10 mar. 2023.

³³⁵ Entrevista concedida por **Vilson Omar da Silva. III entrevista** [fev.2023], professor, liderança na comunidade e participante da pesquisa. Entrevistadora: Silvia Regina Teixeira Christóvão. 2023. 1 Arquivo 1.mp3 (09 min) A entrevista foi transcrita na íntegra.

saberes e fazeres presentes no seu cotidiano. Nessa perspectiva, observa-se que a EJA, tem um papel fundamental nesse processo, contribui para conscientização e fortalecimento do grupo, que busca deixar escrito os saberes ancestrais e as experiências acumuladas ao longo de suas vidas, abrindo espaço em sala de aula para dialogar sobre esses saberes.

Desse modo, ao serem ouvidos e serem vistos pode-se colocar os estudantes que carregam o “estigma de analfabetos”, em outro lugar nos espaços sociais nos quais transitam, pode-se recolocá-los na vida pública, predispondo os de outra maneira no universo de saberes entre os quais a escrita.

7 - CONCLUSÃO

Na construção da tese, buscou-se fazer um recorte que envolvesse a luta e o posicionamento político-epistêmico da comunidade quilombola de São Roque, nas suas lutas pelo território, nas experiências na educação e na implementação da Educação Escolar Quilombola na EJA. Esse recorte que atravessa o passado e presente da comunidade, reestrutura os processos que terão que enfrentar no momento contemporâneo, pela titulação de suas terras, pelo direito de viverem de acordo com sua cultura quilombola.

Os/as quilombolas têm em seu território muita história, cultura e práticas a serem reconhecidas. Revisitar os territórios das comunidades tradicionais, dos povos originários e as diferentes formas da cultura brasileira é parte da tentativa em fomentar uma educação decolonial, oportunizando espaços em que os/as negro/as e quilombolas possam recontar a sua história, a partir da sua narrativa e perspectiva de mundo. Os/as africanos/as tiveram a sua história omissa pela perspectiva eurocêntrica na formação do Brasil. Então, ao propor uma educação antirracista é essencial que se supere a lógica de povo escravizado e da mão de obra. O quilombo não é apenas um território parado no tempo, ele se movimenta, é local de vivência, de produção de saber, e assim, como todas as outras comunidades, faz parte do conjunto social brasileiro.

Através da experiência como professora na comunidade e por meio da pesquisa, foi possível pensar e fazer aproximações entre as áreas do conhecimento (Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Etnomatemática) com os saberes tradicionais quilombolas, como já citado anteriormente.

Acredita-se que é importante considerar as dificuldades para elaboração desta tese, pelos atravessamentos passados durante os quatro anos de doutorado. A pandemia da covid- 19 impossibilitou o contato presencial com a universidade, deste modo, as orientações e as aulas das disciplinas passaram a ser sem o deslocamento até a universidade. Mesmo com ambientes favoráveis para o estudo em casa, este não possuía uma estrutura organizacional como a sala de aula. As dificuldades em estudar, trabalhar e se adaptar às condições que a pandemia impôs, dificultaram o delineamento de algumas atividades.

Para os/as estudantes na comunidade, acredita-se que foi ainda mais difícil, pois não havia condições de ensino remoto, e o estado de Santa Catarina no primeiro semestre 2020 não encontrou formas de planejamento capazes de minimizar os impactos do distanciamento social, culminando no interrompimento das aulas na comunidade.

Portanto, esta tese aponta as dificuldades, destaca que os desafios foram e são enormes, inclusive com o poder público, por atenção e manutenção básica e atendimentos às demandas e necessidades da comunidade. E são estes os desafios que se tem pela frente para implementação da E.E.Q., no sentido de que os órgãos públicos oferecem as mínimas condições para o estudo acontecer, como transporte, de trafegar, merenda, estradas em condições para que as pessoas cheguem até a escola e que lá possam encontrar um grupo de profissionais com formação específica e relevante para atuar nesse processo.

Ao mesmo tempo, por ter convivido com as pessoas da comunidade por vários anos, e por estar professora na comunidade, foi possível uma relação de confiança e de privilégio. Isso tudo gerou uma expectativa com o resultado desta tese, que foi construída com eles e para eles.

A perspectiva da educação étnico-racial na E.E.Q., permite ao pesquisador/a traçar discussões pertinentes aos métodos pedagógicos empregados, de tal maneira que não esteja apenas reproduzindo a lógica hegemônica de dominação racial branca ao celebrar a cultura africana como algo estereotipado e sem aprofundamento histórico.

O reconhecimento como Remanescente de Quilombo em 2004 - 2005, impulsionou a luta pelo processo de regularização do território iniciado em 2007 e mudou o modo como a comunidade passou a organizar suas reivindicações para acessar direitos (abordados no primeiro e segundo capítulo). Nesta tese, apresenta-se a Comunidade de Quilombo São Roque e descreve-se como os quilombolas vêm se organizando no seu processo de luta, principalmente nos últimos 20 anos, desde o reconhecimento pela Fundação Cultural Palmares. Orientados pelo MNU/SC e percebendo a necessidade de uma educação escolar que valorize a sua cultura e que respeite o modo de viver da comunidade.

Nesse sentido, há uma contribuição dessa tese para consolidar-se uma Educação Escolar Quilombola na EJA, no Quilombo São Roque, que tem por

base a reafirmação e valorização da história e da cultura do povo quilombola, da sua organização social, da sua identidade étnica e da relação que eles/as têm estabelecido com o meio ambiente por toda uma vida, baseados na prática da sustentabilidade. Deste modo, promovendo a manutenção das práticas e saberes tradicionais e a forma de passar de geração em geração por meio da oralidade; e principalmente sua história a partir do próprio olhar quilombola, tecida por estudantes, professores e professoras quilombolas e professores/as quilombados/as engajados/as na luta da comunidade.

Assim, entende-se que a pedagogia quilombola do Quilombo São Roque vai muito além de formas de ensinar e aprender, pois são construídas e reconstruídas dentro do quilombo, tendo como base os elementos da cultura ancestral como a oralidade, os valores, o respeito aos mais velhos, as lendas, os ritos, a ludicidade e corporeidade, os costumes, os saberes e todas as formas de resistência daquele grupo. Assim sendo, a proposta pedagógica quilombola apresenta-se como uma construção dialógica a partir dos anseios e interesses da comunidade.

A tese aponta os desafios a serem superados, entre eles, o olhar da gestão municipal em relação à cultura quilombola, pois não conseguiu ao revisar o seu Projeto Político Pedagógico, elaborado para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Educação Básica, incluir a história da comunidade e trabalhar de forma horizontal, e entender o quilombo como um espaço de formação e de educação. A gestão municipal insiste em reestruturar seu PPP sem levar em conta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a participação e inclusão da história do quilombo; precisa de um amadurecimento com relação às questões quilombolas, e as relacionadas às Diretrizes de 2012. Também se destaca a importância de rever em futuros trabalhos a necessidade de uma maior reflexão em relação à cultura dos estudantes quilombolas, presentes em outras escolas do município, que ainda permanecem invisíveis nesses espaços e nos PPPs.

A reflexão apresentada para esta tese, depois de um longo período de convivência e observação na comunidade e no ambiente escolar, é de que, para que a escola cumpra seu papel enquanto instrumento de luta e acesso a direitos, de intermediadora dos conhecimentos nesta comunidade; reafirme e preze pela história, a cultura, a organização social, a identidade étnica. Para que isso ocorra

é imprescindível um novo olhar sobre a inserção do povo negro, considerando-o como sujeitos construtores de conhecimentos e saberes, respeitando sua história e suas práticas culturais.

Diante do exposto, é dessa forma que uma pedagogia voltada para o fortalecimento da história e da cultura do povo quilombola, é um processo desafiante, pois entende-se como é difícil pensar um processo educativo, uma pedagogia para jovens, adultos e idosos; se faz necessário desconstruir e reconstruir inúmeras vezes, porque este processo requer uma estrutura de organização, de pedagogia, por isso, a pesquisa buscou nos saberes e fazeres fomentos para subsidiar uma pedagogia de Quilombo, para trabalhar na EJA, com algo que fosse significativos para os/as estudantes.

Esta tese aponta que a forma como vem sendo trabalhada a EJA no Quilombo São Roque caminha no sentido de abordar nas suas práticas as especificidades dessa modalidade, mas entende-se também que esse processo ainda é frágil. Portanto, faz-se necessária, novas pesquisas, discussões e materialização de políticas para formação de professores/as para EJA. Também requer um debate sobre as configurações curriculares dos cursos superiores destinados às licenciaturas.

Outro dado relevante que se aponta aqui em relação a EJA, está relacionado ao declínio do número de matrículas, conforme o Censo Escolar da Educação Básica de 2022. Santa Catarina está entre os estados em que esses dados mais caíram. Portanto, é preciso estar atento a este fato, pois o número de estudantes que concluíram a Educação Básica no estado e no Brasil não aumentou.

Os saberes das pessoas mais velhas ganham uma outra conotação, sendo valorizada sua sabedoria ancestral, por meio da oralidade e das suas práticas para compor uma pedagogia que reverbera a voz, o corpo e a resistência. Porque essa sabedoria ancestral, não está lá por estar, ela vem de uma construção histórica do povo negro e gesta o projeto sócio político que fundamenta a inclusão social, o respeito às diferenças, da convivência equilibrada que aprenderam a ter com o meio ambiente, no respeito aos mais velhos/as, na discussão e resolução de conflitos na vida cotidiana. Esses valores ancestrais são os pressupostos dessa pedagogia e estão presentes em uma

educação não formal, mas que pode ser utilizada como elemento da pedagogia quilombola proposto para a Educação de Jovens e Adultos.

Ao analisar os saberes/fazeres presentes no Quilombo São Roque, percebe-se que eles estão diretamente atrelados à identidade daquela comunidade, conforme aponta o Parecer CNE/CEB nº16/2012: “podemos dizer que o lugar de luta por espaço, vida, ancestralidade, memória, conhecimentos tradicionais, formas de cura e de cuidado faz parte do processo de construção da identidade dos quilombolas.” (p.14)

Desse modo, a “contação” de histórias e causos, o modo de lidar com a terra, a valorização e poder da palavra são alguns elementos da ancestralidade, oralidade e gestualidade que se pode observar de maneira potente no cotidiano da comunidade e entende-se que precisam estar presentes na construção do currículo da E.E.Q. em todos as séries, especialmente na EJA.

Portanto, evidencia-se que o ato de narrar dos participantes da pesquisa se reveste de um caráter eminentemente pedagógico, porque estão envolvidos de conhecimentos que, por sua vez, remetem-se ao ensino-aprendizado que permeia o espaço-tempo. Com isso, essa pedagogia pode ser incluída em uma pedagogia de quilombo, pois trata-se de uma construção histórica e cultural, compreendida como as aprendizagens construídas fora das instituições, dos espaços formais de educação, dentro dos ambientes familiares, nas reuniões, nos “encontros quebrados³³⁶” que acontecem de forma mais natural.

Busca-se utilizar todos estes elementos como base para fomentar a prática de ensinar, pois acredita-se que estes são fundantes para a proposta de ensino que se pretende. Uma pedagogia, que esteja fundamentada nos valores e cosmovisão da comunidade quilombola, preocupada com a formação integral dos estudantes, pois os/as compreende em sua totalidade e não de modo fragmentado.

Diante do exposto, a ideia de buscar nos saberes e fazeres desta comunidade, subsídios para construir uma pedagogia quilombola de cunho anti-racista para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos na Comunidade Quilombola São Roque, é o ineditismo deste estudo na comunidade, pois pensar ou exercitar uma pedagogia a partir dos saberes e fazeres significa além de tudo

³³⁶ Os encontros que não foram marcados, agendados, os encontros casuais que tiveram uma grande relevância.

que já foi mencionado nesta tese, uma tomada de posição frente ao mundo e seus acontecimentos. Dialogada na perspectiva de Paulo Freire em uma educação que busca pela democratização, pela equidade e que possa oportunizar espaço para todos os grupos sociais, para que suas falas e suas reflexões possam reverberar dentro da sociedade.

É importante esclarecer que esta tese aponta indicações e possibilidades por meio dos saberes e fazeres incorporados nas práticas educativas sendo que a participação da comunidade é fundamental. Salvaguardando assim seus saberes e fazeres para que futuros conteúdos surjam a partir das demandas da própria comunidade, ressignificando e abrindo espaços para novas perspectivas e para outras pesquisas que ainda estejam por vir. Também aponta-se para o papel do NUER e da universidade nesse contexto. E salientamos a importância de continuar essa relação para a comunidade e para a universidade na sua relação com a sociedade civil.

8 - REFERÊNCIAS

ABA. Documentos do Grupo de Trabalho sobre as **Comunidades Negras Rurais**. In: Boletim Informativo NUER, n. 1, 1994.

Associação Brasileira de Normas Técnicas. ABNT 2018. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/40070/1837975/ABNT+NBR+6023+2018+%281%29.pdf/3021f721-5be8-4e6d-951b-fa354dc490ed>. Acesso em: 1. jan. 2023.

ABREU, Anderson Carlos Santos; ALCOFORADO Joaquim Luís Medeiros. **O currículo na Educação de Jovens e Adultos: um estado do conhecimento nos periódicos da Educação**. In: Revista Retratos da Escola Brasília, v. 15, n. 32, p. 465-482, mai./ago. 2021. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em 20 mar. 2023.

ALBERTI, Verena. **O acervo de história oral do CPDOC: trajetória de sua constituição**. Rio de Janeiro: CPDOC, 1998. 18f. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6840/863.pdf>. Acesso em: 02.jan.2023.

ALBERTI, Verena. **Manual da História Oral**. 3. Ed. Rio de Janeiro. FGV: 2005.

ALCOFORADO, Luiz Joaquim. **Competências Cidadania e Profissionalidade. Limites e desafios para a construção de um modelo português de educação e formação de adultos**. (Tese de Doutorado). Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, 2008.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Nas bordas da Política étnica: os quilombos e as políticas sociais**. In: boletim informativo do NUER. Vol. 2 – nº 2, 2005.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Os quilombos e as novas etnias**. Revista Palmares, 2011. Disponível em: <https://www.ppgcspa.uema.br/wp-content/uploads/2021/12/Quilombos-e-novas-etnias.pdf>. Acesso em: 05, jan. 2023.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno. **Os Quilombos e as novas Etnias**. In: Quilombos Identidade Étnica e territorialidade. (org) Eliane Cantarino O'DWYER. Rio de Janeiro: editora FGV, 2002.

ALVES, Nancy Nonato de Lima; BARBOSA, Ivone Garcia; RIBEIRO, Núbia Souza Barbosa. **Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil em Documentos Nacionais**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 11, n. 22, ago/dez de 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/download/2969/3956>. Acesso em: 01 mar.2023.

AMORIM, Ana Maria Martins. **Multiculturalismo e etnicidade: os quilombolas e a construção da cidadania no Brasil contemporâneo**. Univ. Hum., Brasília, v. 8, n. 1, p. 83-106, jan./jun. 2011. Disponível em:

<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/universitashumanas/article/view/1459>. Acesso em: 14 mar.2023.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**.

Campinas: Papirus, 1995. Disponível em:

<https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1076>. Acesso em: 10, mai.2023.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Tradução José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão desta edição Bernardo Lewgoy. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2009. 138 p. (Coleção Pesquisa qualitativa/coordenada por Uwe Flick). ISBN 978-85-363-2138-7.

Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, polícia, maço 53: **correspondências delegados e subdelegados com presidente da província, São Francisco de Paula de Cima da Serra, anos 1855-1856/1970/1876/1880**.

Arquivo Público do Rio Grande do Sul (APERS). **Processo N1871, M56, E 58**. Santo Antônio da Patrulha, 1866.

Arquivo Público de Santa Catarina (APESC).

ARROYO Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores(as) do Campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007 157 Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 10, mai.2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L; GIONAVETTI, M.A.G.C; GOMES, N.L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão**. Alfabetização e cidadania. São Paulo: RAAB, n. 11, abr., 2001.

ARROYO, Miguel González. **Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais?** Currículo sem Fronteiras, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 28-49, jan./jun. 2003.

ARRUTI, José Maurício. **Conceitos, normas e números: uma introdução à Educação Escolar Quilombola**. Revista Contemporânea de Educação, v. 12, n. 23, p. 107-142, jan./abr. 2017. <https://doi.org/10.20500/rce.v12i23.3454>. Acesso em: 12, abri. 2023.

ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a Educação**. Piracicaba: Unimep, 1998.

BÂ, Amadou Hampâté. **Amkoullel, o menino fula**. Trad. Xina Smith de Vasconcellos. São Paulo, Palas Athena/Casa das Áfricas, 2003.

BÂ, Amadou Hampâté. A tradição viva. In: ZERBO, J-KI (org.). **História Geral da África**. São Paulo: África, 1982. p. 167-211.

BÂ, HAMPATÉ Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. **História Geral da África: metodologia e pré-história da África**. São Paulo: Ática, v.1, 1980.

BOURDIEU, PIERRE. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.

BOLETIM INFORMATIVO DO NUER. **Territórios quilombolas: reconhecimento e titulação das terras**. Florianópolis, v. 2, n. 2, 2005.

Disponível em:

https://nuer.ufsc.br/files/2014/04/w-wsptjzrurz_boletim_nuer__2.pdf. Acesso em 31, mai. 2023.

BOLETIM INFORMATIVO NUER –. **QUILOMBOS NO SUL DO BRASIL - PERÍCIAS ANTROPOLÓGICAS, II RELATÓRIOS ANTROPOLÓGICOS, V. 3, N. 3**. FLORIANÓPOLIS: NUER/UFSC, 2006. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/126163/Quilombos%20no%20Sul%20do%20Brasil.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 31, mai. 2023.

BOLETIM INFORMATIVO NUER. **Fundação Cultural Palmares**. 2. ed.

Regulamentação de Terras de Negro no Brasil. v.1, n. 1, Florianópolis: UFSC, 1997. Disponível em:

https://nuer.ufsc.br/files/2014/04/m-mgpefhgnff_boletim_nuer__1.pdf. Acesso em: 31, mai. 2023.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Brasília: Senado Federal, 2006. Disponível

em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 25/09/2017.

BRASIL. **Decreto nº 4.887**, de 20 de novembro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 20/08/2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. 2012. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2011-pdf/8527-texto-referencia-diretrizes-curriculares-educacao-quilombo>. Acesso em: 10, fev. 2023.

BRASIL. Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. Disponível em: <https://www.gov.br/icmbio/pt-br>. Acesso em: 10, mar.2023.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **IBGE divulga quarto balanço do Censo 2022: Santa Catarina atinge 96,5% dos domicílios recenseados**. Disponível em:

<https://www.sds.sc.gov.br/index.php/direitos-humanos/gerencia-de-politicas-para-igualdade-racial-e-imigrantes-geiri/dados-2>. Acesso em 10, mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA. Superintendência Regional do INCRA no estado de Santa Catarina - SR-10. **Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) da Comunidade Remanescente de Quilombo São Roque**. Florianópolis, 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília, 2023. Disponível em: inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 11, mai. 2023.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). **“Comunidade de São Roque: Referências Culturais Quilombolas”**. 2008 a.1 filme-documentário (30 min), son, color.

BRASIL. **LEI nº 388, de 31 de março de 1986**. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/camara/sc/praiagrande>. Acesso em: fever. 2023.

BRASIL. **LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18, nov. 2021.

BRASIL. **LEI nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20/02/2018.

BRASIL. **LEI nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 20 de novembro de 2012.

BRASIL. **LEI nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>. Acesso em: 24, out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. Brasília: UNESCO, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. **PARECER HOMOLOGADO Despacho do Ministro**, publicado no D.O.U. de 20/11/2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&ali

as=11091-pceb016-12&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10, jan. 2023.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 086, de 15 de julho de 2019.** Disponível em:

<https://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/comissoes/educacao-a-distancia/resolucoes>. Acesso em: 24, mar. 2023.

BRIGNOL, Juliani M. **Bordados do Destino: saberes das mulheres afrodescendentes na passagem do século XIX ao XX na Capital de Santa Catarina.** 2003. Dissertação (Mestrado em História). UFSC, Florianópolis.

BRUSTOLIN, Cíndia. **Lutas pela definição de concepções de justiça na construção do Parque Nacional dos Aparados da Serra - RS/SC.** Dissertação de mestrado. Porto Alegre, 2003. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/4010>. Acesso em: 08 mai.2023.

BRUSTOLIN, Cíndia; FERNANDES, Ricardo Cid; TEIXEIRA, Luana. **Relatório Antropológico: A Comunidade de São Roque –SC.** In: LEITE, Ilka Boaventura. (Org). Quilombos no Sul do Brasil: Perícias Antropológicas. Boletim Informativo do NUER. 2006.

CADERNOS TEXTOS E DEBATES/Universidade Federal de Santa Catarina.

Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas. Número 21

(2020.2) - Florianópolis: UFSC/NUER, 2020, 89 p. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/126236/Textos%20e%20Debates%20No%2021.pdf?sequence=22&isAllowed=y>. Acesso em: 15, mar. 2023.

CADERNOS TEXTOS E DEBATES/Universidade Federal de Santa Catarina.

Tradições Oraís Africanas em Trânsitos. NUER - NÚCLEO DE ESTUDOS DE IDENTIDADES E RELAÇÕES INTERÉTNICA. Nº 22/2021.1. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/126236/Textos%20e%20Debates%20No%2022.pdf?sequence=23&isAllowed=y>. Acesso em: 15, mar. 2023.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica.** In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs).

Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas.** Currículo Sem Fronteiras. V. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CANTELLI, Daniele. **Influências do gênero nos conhecimentos tradicionais vinculados à biodiversidade: estudo de caso em comunidades quilombolas de Santa Catarina.** (Dissertação de mestrado). Florianópolis 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/>. Acesso em: mar. 2023.

CARMO, Gabriela Mariane dos Santos. SILVA, Naiara Machado da; HERNANDEZ, Aline Reis Calvo (2018). **O Território Invisível: Quilombo São**

Roque "Os Filhos da Pedra Branca", Praia Grande, SC, Brasil. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, 8(2), 297-315. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1095.v8p297-315>. Acesso em: 15, mar. 2023.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 69, abr.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/L9vwwCcgBY6sF4KwMpdYcfK/abstract/?lang=ptA> cesso em: 02, fev. 2023.

CASTILHO, Suely Dulce de. **Quilombo contemporâneo: educação, família e culturas / Suely Dulce de Castilho.** Cuiabá: EdUFMT, 2011. 234 p.: il. color. Disponível em: <https://gepequfmt.blogspot.com/p/banco-de.html>. Acesso em 10, mai. 2023.

CASTRO, Edna. Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais In: CASTRO, Edna; PINTON, F. (org.) **Faces do Trópico Úmido: Conceitos e novas questões sobre desenvolvimento e meio ambiente.** Belém: CEJUP, NAEA, 1997, p. 221-243.

CAVALHEIRO, Larissa Nunes. (2014). SANTILLI, Juliana. **Socioambientalismo e novos direitos: proteção jurídica à diversidade biológica e cultural.** São Paulo: Fundação Peirópolis, 2005. *Revista Direitos Emergentes Na Sociedade Global*, 3(1), 186–188. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2316305416136>. Acesso em: 02, fev. 2023.

CERTEAU, Michel. **A Cultura no Plural.** 5°. ed. São Paulo: Papiрус. 2008.

CHAGAS, Viviane Ramos da Silva. **A EJA no Brasil: Reflexões sobre seu Histórico.** Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA12_ID5037_31082020175902.pdf. Acesso em: 10, mai. 2023.

CHRISTÓVAO, Sílvia Regina Teixeira. **Festa, Música e Memória na Comunidade Quilombola de São Roque (SC) e os Vetores de uma Identidade Étnica como Demarcação de Território e Pertencimento.** (Dissertação de Mestrado). Pelotas, 2017. Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/4186/1/S%C3%ADlvia_Regina_Teixeira_Christ%C3%B3v%C3%A3o_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 22, out. 2022.

CHRISTÓVÃO, Sílvia Regina Teixeira. **A Educação de Jovens E Adultos (Eja): Uma Nova Perspectiva Para a Comunidade Quilombola São Roque.** Disponível em: <https://alfaejablog.files.wordpress.com/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

CORREIA, Nélsio Gomes. **A relevância da tradição oral nas sociedades africanas contemporâneas.** Njinga & Sepé: *Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras São Francisco do Conde (BA) | vol.2, nº 2 | p.304-321 | jul./dez. 2022.* Disponível em:

<https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/article/view/981/712>. Acesso em: 08, mar. 2023.

CONAQ. **Carta do 5º Encontro das Comunidades Quilombolas** – . Disponível em:<http://conaq.org.br/noticias/carta-do-5o-encontro-das-comunidades-quilombolas-conaq/>. Acesso em: 01, jun. 2023.

CONVENÇÃO nº 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf.> Acesso em: 06, set. 2021.

CONAQ. Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas). **Terra titulada liberdade conquistada e nenhum direito a menos**. Disponível em [www.http://conaq.org.br/](http://conaq.org.br/). Acesso em 23, fev. 2020.

CUNHA, Deise Teresinha Radman; **NUNES**, Georgina Helena Lima; HAERTER, Leandro. **Educação de Jovens e Adultos nas comunidades Quilombolas: implicações e vantagens da aquisição do letramento**. Identidade! | São Leopoldo | v.18 n. 3, ed. esp. | p. 324-333 | dez. 2013 | ISSN 2178-0437X. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/1181>. Acesso em: 03, fev. 2023.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saberes científicos**. Revista USP, São Paulo, n.75, p. 76-84, setembro/novembro 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13623/15441>. Acesso em: 07, fev. 2023.

DAVIS, Ângela Yvone. em visita ao Brasil em 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/10/20/em-sp-angela-davis-pede-valorizacao-de-feministas-negras-brasileiras>. Acesso em: 9 out. 2023.

DIAS, Darlan Airton. **Conflitos Socioambientais Decorrentes da Presença Humana em Unidades de Conservação: estudo de caso da comunidade quilombola São Roque, nos parques nacionais de aparados da serra e da serra geral**. Criciúma, SC 2010. (Dissertação de mestrado). Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/1164>. Acesso em: 30, jun. 2023.

DIAS; Lucimberg Camargo; CAETANO, Edson. **Valorização e Salvaguarda dos Saberes Ancestrais de Cura e Cuidado no Quilombo de Mata Cavalão**. (2022) Revista Habitus - Revista Do Instituto Goiano De Pré-História E Antropologia, 20(1), 45–54. Disponível em: <https://doi.org/10.18224/hab.v20i1.12314>. Acesso em: 30, jun. 2023.

DIEGUES, Antônio Carlos Santa Ana. **Ecologia humana e planejamento em áreas costeiras (2001)**. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001189089>, Acesso em: 24, mar. 2023.

DINIZ, Raphael Fernando. **ETNOSABERES E CULTURAS TRADICIONAIS AFROBRASILEIRAS: FARMACOPEIA, MAGIA E REPRODUÇÃO MATERIAL E SIMBÓLICA DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO VALE DO JEQUITINHONHA-MG.** 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/28178>. Acesso em: 10,mar.2023.

DI PIERRO, Maria Clara. (coord.). **Contribuições do I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos.** In: SOARES, L. Formação de Educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC. UNESCO, 2006.

DI PIERRO, Maria Clara.; JOIA, Orlando.; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** Cad. CEDES v.21 n.55 Campinas. Nov. 2001.

DI PIERRO, Maria Clara. **Luta social e reconhecimento jurídico do direito humano dos jovens e adultos à educação.** In: Revista Educação. Santa Maria, RS: UFSM, 2008. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>. Acesso em: 20, abr.2023.

DOMINGUES, Petrônio. O RECINTO SAGRADO: EDUCAÇÃO E ANTIRRACISMO NO BRASIL. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 138, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/knKfsBMNzJH3Vc4Zsx7T4mM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11,mar.2023.

DOMINGUES, Petrônio. Um 'templo de luz': frente negra brasileira (1931-1937) e a questão da educação. Revista Brasileira de Educação. v.13, n. 39 set./dez, 2008, p.517-534. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/hqBHpKJHNtbrVMgJb3Fpv9M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28, fev. 2023.

DOULAS, Sheila Maria; Santos, Alexandra. **Políticas Públicas e Quilombolas: Questões para Debate E Desafios À Prática Extensionista.** In: Revista Extensão Rural, DEAER/PGExR – CCR – UFSM, Ano XV, nº 16, Jul – Dez de 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/view/5506>. Acesso em 20, fev. 2023.

Documentário: Um Quilombo em Praia Grande/SC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r3isQTMoyyM>. Acesso em mar, 05, 2023.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural: a formação com base na Pedagogia da Alternância em Santa Catarina.** 2003. 126 p. (Dissertação de Mestrado)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/81745>. Acesso em: 24, mai. 2023.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória.** 3º ed. Rio de Janeiro, Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira**. In: PEREIRA, Edmilson de Almeida. (org.). Belo Horizonte: Mazza, 2010. p. 132-142. Disponível em: https://abralic.org.br/anais/arquivos/2015_1455933047.pdf. Acesso em: 31, mai. 2023.

EVARISTO, Conceição. **Por uma Nova Construção Democrática: É Tempo de Aquilombar**. Disponível em: <https://ffeminina.oblatassr.org/2020/11/13/por-uma-nova-construcao-democratica-e-tempo-de-aquilombar/>. Acesso em: 10, jun. 2023.

FERNANDES, Ricardo Cid; BRUSTOLIN; Cíndia ;TEIXEIRA, Luana. In, **Boletim Informativo do NUER/Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas** - v.3,n.3, Florianópolis, NUER/UFSC, 2006.

FERREIRA, Antônio. **O currículo em escolas quilombolas do Paraná: a possibilidade de um modo de ser, ver e dialogar com o mundo**. 2014. 158 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/9826>. Acesso em: 05, nov. 2020.

FIGUEIREDO, Ângela. **Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial. Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, e0102, jan./abr. 2020.

FONSECA, Claudia. **Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 1999, n.10, pp.58-78. ISSN 1413-2478.

FONSECA, Humberto José ;SILVA, Zoraide Portela. **Quilombos: escravidão e resistência**. ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. ISSN: 2525-4715 – Ano 2020, Volume 5, número 9, Janeiro – Junho de 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/6573>. Acesso em: 20, fev. 2023.

Fórum Permanente: 10 anos das Diretrizes para a Educação Escolar Quilombola: avanços e desafios. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ACwwxd73Fh8&t=1874s>. Acesso em: 10, jun. 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. *Rev. bras. Estud. pedagogo.* (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 31. mar.2023.

FRANTZ, Fanon. **Pele Negra Máscaras Branca**. EDUFBA. Salvador, 2008.

FREIRE, Paulo. **A alfabetização de Adultos – Crítica de sua Visão Ingênua Compreensão de sua Visão Crítica.** In: Ação cultural para a liberdade. 5. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981, p. 11-20.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação: Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1980, p. 13-50.

FREIRE, Paulo. **Desafios da Educação de Adultos Ante a Nova Reestruturação Tecnológica.** In: Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2003. Arquivo PDF. Disponível em: http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_da_Indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 02, jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização.** In: FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015, p. 74-75.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992,1997. Disponível em: <https://pibid.unespar.edu.br/noticias/paulo-freire-1992-pedagogia-da-esperanca.pdf/view>. Acesso em: 03, abr. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis.** São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: Ensaio.** São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Teoria e Prática da Libertação Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire.** 1979. Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf. Acesso em: 07, mai. 2023.

FRIEDRICH, Márcia.; BENITE, Anna Maria Canavarro.; BENITE, Claudio Roberto Machado.; PEREIRA, Viviane Soares. **Trajatória da Escolarização de Jovens e Adultos no Brasil** - Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n67/a11v1867>. Acesso em: 29, mai. 2023.

FRIZÊRO, Mariana Gonçalves. **Quilombo São Roque.** Belo Horizonte: FAFICH, 2016. Disponível em:

https://assets.website-files.com/5f80666abc83ca81a92a2c8e/62e96905723882713b3df55e_SAO%20ROQUE%20SC.pdf. Acesso em: 29, mai. 2023.

GARRIDO, Joan Del Alcazar. **As Fontes Orais na Pesquisa Histórica: Uma Contribuição ao Debate**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25, p. 33-54, set. 1992-ago. 1993.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. 1°. ed.13° reimpr. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos. 2008.

GILROY, Paul. **Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2001.p.11.

GIMONET, J. C. **Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação**. In: Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento. Anais... Salvador: UNEFAB, 1999, p. 39-48.

GOLDMAN, Lucien. **Dialética e Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOHN, Maria da Glória. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais**. In: SOARES, L; GIONAVETTI, M.A.G.C; GOMES, N.L. Diálogos na Educação de Jovens Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Entrevista: Caminhos para uma Educação Antirracista**. 10/06/2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ihQxsZvbNH8>. Acesso em 12, mar. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira**. In: SOUSA-SANTOS, B.; MENESES, M. P. (org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. p. 492-516.

GOMES, Nilma. Lino. **O Movimento Negro Educador: Saberes Construídos nas Lutas por Emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, N. L. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. In: SILVA. S. A. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p.98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 10 out. 202.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Um Olhar Além das Fronteiras: Educação e Relações Raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GONÇALVES, et al. **Agricultura Tradicional e Soberania Alimentar: Conhecimento Quilombola no manejo de plantas alimentícias**. Journal of Ethnobiology 2022. Disponível em: <https://noticias.paginas.ufsc.br/files/2023/01/Agricultura-tradicional-e-soberania-a>

limentar-conhecimento-quilombola-no-manejo-de-plantas-alime. Acesso em: jan, 2023.

GONÇALVES & SILVA, Petronilha Beatriz; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção (org.). **O Pensamento Negro em Educação no Brasil**. São Carlos: Edufscar, 1997.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira.; **SILVA**, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Movimento negro e educação**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: fever. 2023.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo**. Sentido e formas de uso, Estoril, Principia Editora, 2006. Disponível em: <http://id.bnportugal.gov.pt/bib/bibnacional/1671974>. Acesso em: 20, abr. 2023.

GUERRA, Licia Flávia Santos et al.. **A prática pedagógica transformadora: uma visão conceitual**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58719>>. Acesso em: 24, mar. 2023.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. **A questão Política das Chamadas “Terras de Preto”**. **Textos e Debates**. Terras e Territórios de Negros no Brasil NUER/UFSC, ano 1, n.2 , 1991, p.25-38.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de.; SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. **Etnografias na/e Educação: Um Olhar Sobre Quilombolas no Brasil e Africanos em Portugal**. Revista Contemporânea de Educação, v. 13, n. 26, jan/abr 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v13i26.13651>. Acesso em: 10, abr. 2023.

HAESBAERT, Rogério. **A Multiterritorialidade do Mundo e o Exemplo da Al Qaeda**. Terra Livre, São Paulo, v. 1, n. 18, jan. /jun. 2002, p.37- 46.

HAESBAERT, Rogério. **Concepções de Território para Entender a Desterritorialização**. In: SANTOS, Milton. BECKER, K. B. (Orgs). Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial. Rio de Janeiro: Lamparina, 3. ed. 2011. p. 43-72. 98.

HAESBAERT, Rogério. **Dos Múltiplos Territórios à Multiterritorialidade**. Porto Alegre, Setembro de 2004. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/petgea/Artigo/rh.pdf>. Acesso em: 05, nov.2022.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, n. 14, 2000.

HALL, Stuar. **A Centralidade da Cultura. Educação & Realidade**. Porto Alegre, n. 22, v. 2, jul.-dez. 1997.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HECHT, Susanna. (1998). In: RAPOZO, Bruna Maria da Silva. **Quintais agroecológicas e soberania alimentar na agricultura camponesa do sertão do Pajeú, Pernambuco**. Revista Política e Planejamento Regional - ISSN2358-4556. RPPR – Rio de Janeiro – vol. 5, nº 2, maio a agosto de 2018, p. 194 - 215. Disponível em: <https://www.revistappr.com.br/artigos/publicados/artigo-quintais-agroecologicos-e-soberania-alimentar-na-agricultura-camponesa-no-sertao-do-pajeu-pernambuco.pdf>. Acesso em: 24, mai.2023.

hooks, bell. **Ensinando a Transgredir: a Educação como Prática de Liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. **Ensinando a Transgredir: Educação como Prática da Liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p.

Instituto Socioambiental. DOSSIÊ SISTEMA AGRÍCOLA TRADICIONAL QUILOMBOLA DO VALE DO RIBEIRA – SP. 2017. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA_relac_1\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA_relac_1(1).pdf). Acesso em: 1, mai.2023.

IPEAFRO. Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-brasileiro. Disponível em: http://www.abdias.com.br/movimento_negro/quilombismo.ht. Acesso em; 06, abr.2023.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. **Extinção da Secadi: A Negação do Direito à Educação (para e com a Diversidade)**. Revista de Estudos em Educação e Diversidade.v.2,n.3,p.115-137,jan./mar.2021. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reedISSN:2675-6889>. Acesso em: 26, abr. 2023.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano**. Tradução de Jessé Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LARCHERT, Jeanes Martins. **Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural quilombola do Fojo - BA**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

LARCHERT, Jeanes Martins.; DE OLIVEIRA, Maria Waldenez. **As (não) relações curriculares entre a epistemologia quilombola e a educação escolar**. Práxis Educacional, [S. l.], v. 12, n. 21, p. 317-338, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/873>. Acesso em: 22 fev. 2023.

LEITE, Ilka Boaventura. **Descendentes de Africanos em Santa Catarina: Invisibilidade Histórica e Segregação**. In: LEITE, Ilka Boaventura. (Org.).

Negros no Sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade. Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1996. p. 33-53.

LEITE, Ilka Boaventura (org.) **Laudos Periciais Antropológicos em Debate**. Florianópolis: aba/nuer. 2005.

LEITE, Ilka Boaventura. **O Legado do Testamento: a Comunidade de Casca em Perícia**. 2.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Florianópolis: NUER/UFSC, 2004.

LEITE, Ilka Boaventura. **O Projeto Político Quilombola: Desafios, Conquistas e Impasses Atuais**. Estudos Feministas, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9951>. Acesso em 15,mar.2023.

LEITE, Ilka Boaventura. **Os Quilombos no Brasil: Questões Conceituais e Normativas**. Etnográfica [Online], vol. 4 (2) | 2000, posto online no dia 17 agosto 2016, consultado o 02 abril 2022. Disponível em: <http://journals.openedition.org/etnografica/2769>. Acesso em: 12, mar. 2023.

LENOIR, Remi. **Objeto Sociológico e problema social**. In: CHAMPAGNE, Patrick. LENOIR, Remi. MERLLIÉ, Dominique. PINTO, Louis (orgs). Iniciação à prática sociológica. Petrópolis, RJ: 1996. Disponível em: <http://professor.ufop.br/glicia/classes/estudos-sociol%C3%B3gicos-sobre-educac%C3%A7%C3%A3o/materials/objeto-sociol%C3%B3gico-e-problema-social>. Acesso em: 20,out.2022.

LUNA, Fabiana Gomes de. **As Práticas Curriculares na Educação Quilombola na Escola Municipal Ovídio Tavares de Moraes**. João Pessoa: UFPB, 2017.

MACHADO, Daniele Codevilla. **Educação do Campo e Comunidade Quilombola Cerro do Ouro – São Gabriel/RS: Territorialidades em Resistência**. (Dissertação de Mestrado). Santa Maria, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/20554>. Acesso em: 05, nov. 2020.

MACIEL, Rogerio Andrade; ROZAL; Edilene Farias. **Saberes tradicionais de jovens e adultos e a presença de conceitos geométricos em Tracuateua/PA**. Universidade Federal de Santa Maria. In. Educação, vol. 42, núm. 3, pp. 643-668, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1171/117154389013/html/>. Acesso em: 10,mar.2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Oralidade e Ensino de Língua: Uma Questão Pouco “Falada”**. In: Dionísio AP, Bezerra MA (Orgs.). Livro didático de português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna; 2001a. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/32.pdf>. Acesso em: 20, abr. 2023.

- MAROUN, Kalyla.; CARVALHO, Edileia. **Experiências de Educação Quilombola: as Relações entre Escola e Comunidade**. Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 26, n. 49, p. 87-102, maio/ago. 2017. Disponível em:
<http://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2017.v26.n49.p87-102>. Acesso em: 12, abr. 2023.
- MARQUES, Gabriela Pôrto. **O Cuidar Feminino: Saberes e Fazeres Tradicionais de Benzedeiros Quilombolas de Mostardas-RS**. (Dissertação de Mestrado). Porto Alegre, 2019. Disponível em:
<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/212672>. Acesso em: 05, nov, 2020.
- MARTINS, Heloísa. **Metodologia qualitativa de pesquisa. Educação e pesquisa**, v.30, n.2, São Paulo, 2004.
- MATOS, Eugenio Benito; Wesley, Santos de. **Pesquisa e produção de conhecimento sobre quilombos: entrevista com José Maurício Arruti**. *ODEERE*, 5(9), 23-48. 2020. Disponível em:
<https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/6881/4825>. e em :
<https://doi.org/10.22481/odeere.v5i9.6881>. Acesso em: 09, abr. 2023.
- MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães.; CASTRO, Paula Almeida. **Etnografia e Educação: Conceitos e Usos**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011. Disponível em:
<https://static.scielo.org/scielobooks/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902.pdf>. Acesso em 10, mai. 2023.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral. Uso e Abuso da História Oral**. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom.; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. **Guia Prático de História Oral**. São Paulo: Contexto, 2011.
- MELO, Milena Petters. BECKHAUSE, Elisa Fiorini. **A Constituição do Bem Viver e a Valoração Intrínseca à Natureza em um Paradigma Biocêntrico**. In: Silveira, Amanda Ferraz da et al. *Natureza e povos nas constituições latino-americanas*/Heline Sivini Ferreira, Juliana de Oliveira Sales, Lucimara Deretti, e Manuel Munhoz Caleiro (org.). v. IV. – Curitiba, PR: 2020. Disponível em:
<http://direitosocioambiental.org/wp-content/uploads/2020/05/4-Natureza-e-povos-nas-constituic%CC%A7o%CC%83es-latino-americanas.pdf>. Acesso em: 10, abr. 2023
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em:
http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf. Acesso em: 10, jan. 2023.
- MINAYO, Maria Cecilia de Souza; et.al. (org) **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: vozes, 1994. Disponível em:

<https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 10, jan.2023.

Ministério Público Federal de Santa Catarina. **ACP. N. 5011083-82.2015.4.04.7200**. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/sc>. Acesso em: 23, abr. 2023.

MIRANDA, Shirley Aparecida. **Apresentação**. In: MUNANGA, K. (Org). Superando o racismo na escola. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MIRANDA, Shirley Aparecida. **Dilemas do Reconhecimento: a escola quilombola “que vi de perto”**. Revista da ABPN, v. 8, n.18 nov. 2015 - fev.2016, p.68-89. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/download/43/40>. Acesso em: 19, mar. 2023.

MIRANDA. Shirley Aparecida. **Educação Escolar Quilombola em Minas Gerais: Entre Ausências e Emergências**. Revista Brasileira de Educação, v. 17 n. 50, p. 360-383, maio-ago. 2012. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a07.pdf>. Acesso em: 10, mai. 2023.

MIRANDA, Shirley Aparecida. **Identidade, Cidadania e Democracia: Algumas Reflexões sobre os Discursos Antirracistas no Brasil**. In: SPINK, Mary Jane Paris(Org.) A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994, p. 177-187.

MIRANDA, Shirley Aparecida. **Quilombos e Educação: Identidades em Disputa**. In:Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 193-207, maio/jun. 2018.

MIRANDA, Shirley Aparecida.; MUNANGA, Kabengele.; GOMES, Nilma Lino. **Para Entender o Negro no Brasil de Hoje: História, Realidades, Problemas e Caminhos**. São Paulo: Global; Ação Educativa, 2004.

MIRANDA, Shirley Aparecida de; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; RÉGIS, Kátia. **Educação das Relações Étnico-raciais: O Estado da Arte**. Curitiba : NEABU-FPR e ABPN, 2018.

MOMBELLI, Raquel. **Quilombos em Santa Catarina e os Dez anos do Decreto 4.887**. Trabalho apresentado na 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN. Disponível em: http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1401929946_ARQUIVO_MOMBELLI.pdf. Acesso em: 18 out. 2021.

MOMBELLI, Raquel. **Territórios Quilombolas em Santa Catarina Frente à Pandemia do COVID-19**. In: ALMEIDA, Alfredo et ali. São Luis: UEAMA Edições/PNCSA, Pandemia e Territórios. 2020, p. 769-795.

MOMBELLI, Raquel. **Educação Escolar Quilombola em Santa Catarina: desafios e perspectivas**. 2020. Disponível em: abant.org.br
[https://www.32rba.abant.org.br > downloadpublic](https://www.32rba.abant.org.br/downloadpublic). Acesso em: 25, mar.2023.

MOMBELLI, Raquel. **Dez Anos para o ICMBio Reconhecer Validade do Termo de Compromisso com o Quilombo São Roque(SC)**. Disponível em:
http://www.portal.abant.org.br/wp-content/uploads/2018/08/20180523_5b05c61aab770.pdf. Acesso em: 29, mar. 2023.

MOREIRA, Paulo Roberto Staudt. **Os cativos e os homens de bem: experiências negras no espaço urbano**. Porto Alegre – 1858-1888. Porto Alegre: EST Edições, 2003.

MOURA, Clóvis. **Os Quilombos e a Rebelião Negra**. 4. Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

MOURA, Clóvis. **Quilombos: Resistência ao Escravismo**. -3 ed. São Paulo: Ática S. A., 1993.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala: Quilombos, Insurreição, guerrilhas**. 4. ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1988.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

MOURA. **História do negro brasileiro**. 2ª ed. São Paulo: ed. Ática, 1992. (Série Princípios).

MÜLLER Daniela. **Mapa Infográfico**. Disponível em:
<https://zeroufsc.medium.com/.2021>.

MÜLLER, Cintia Beatriz. **Direitos étnicos Territorialização: dimensões da territorialidade em uma comunidade negra gaúcha**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

MUNANGA, Kabengele. **“Origem e Histórico do Quilombo na África”**, Revista da USP, 28.1995. 101

MUNANGA, Kabengele. **Origem e história do quilombo na África**. Revista USP. v. 28, dez./fev., p. 56-63, 1995/1996.

NASCIMENTO, Abdias do. **Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões**. ESTUDOS AVANÇADOS 18 (50), 2004. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ea/a/B8K74xgQY56px6p5YQQP5Ff/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20, mar.2023.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. São Paulo: Editora Perspectiva, Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo: um conceito emergente do processo histórico cultural da população afro-brasileira**. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin

(org.) **Afrocetricidade uma abordagem epistemológica inovadora. Sankofa. Matrizes africanas da cultura brasileira.** São Paulo: Selo Negro, 2009.

NASCIMENTO, Beatriz Maria do. Historiografia do Quilombo. 1977. In: Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição. Maria Beatriz Nascimento. Diáspora Africana: Editora filhos da África, 2018.

NASCIMENTO, Beatriz Maria do. Quilombos: mudança social ou conservantismo? 1976. In: Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição. Maria Beatriz Nascimento. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

NASCIMENTO, Beatriz. In: ÔRÍ. Direção: Raquel Gerber. São Paulo, 1989 (93 min.), documentário.

NASCIMENTO, Beatriz. Kilombo e Memória comunitária – um estudo de caso. Revista Estudos-Asiáticos. Nº 6-7. Centro de Estudos Afroasiáticos – CEAA/UCAM, RJ, 1982 259, 265 p.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. Afrodiáspora, n. 6- 7, pp. 41- 49, 1985.

NASCIMENTO, Brenna; **CASTRO**, Éder; **BRAZÃO**, Paulo. **Pedagogia ancestral: Uma investigação sobre existência e resistência da identidade da comunidade quilombola de Alto do Capim, Quixabeira-BA.** Nuances Est. Sobre Educ. Presidente Prudente, v. 33, e 02/2006, jan./dez.2022. e-ISSN: 2236-0441. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v33i00.9484>. Acesso em 20, abr.2023.

NASCIMENTO, Márcia Jucilene. **Por uma pedagogia crioula: memória, identidade e resistência no quilombo de Conceição das Crioulas-PE.** 2017. 198f., il. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) -Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em:<http://www.mespt.unb.br/62-abertas-inscricoes-para-alunos-especiais-mespt-2016-modulo-2-e-3.html>. Acesso em: 03,abr.2023.

NAZÁRIO Gessiane Ambrósio Peres. Educação Quilombola: territorialidade, saberes e as lutas por direitos/organização de Givânia Maria da Silva, Romero Antônio de Almeida Silva, Selma dos Santos Dealdina, Vanessa Gonçalves Rocha. São Paulo: 2021.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares.** Projeto História. São Paulo: PUC-SP. Nº 10, p. 12. 1993.

NUNES, Ranchimit Batista. **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: O NEGRO NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO E EXPANSÃO ESCOLAR.** 2014. Disponível em: <https://memoria.cidarq.ufg.br › ept-dnne>. Acesso em 10, feve. 2023.

NUNES, Georgina Helena Lima. (2016). **EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO E ALGUMAS EXPERIÊNCIAS**. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 8(18), 107–131. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/45>.

NUNES, Georgina Helena Lima. **Educação Escolar Quilombola e Lei 10639/03: cartografias territoriais e curriculares**. São Leopoldo | v. 19n. 2| p.89-99| jul.-dez. 2014| ISSN 2178-0437 X. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/2371/2311>. Acesso em: 24, mai. 2023.

NUNES, Georgina Helena Lima. **Alfabetização de adultos e idosos a partir de um lugarejo quilombola**. Revista eletrônica de educação, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1982-71992019000301170&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02,jun.2023.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação Quilombola. In: BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. p. 141-163.

NUNES, Georgina Helena Lima. Cartografias do sul do país e pedagogia para a educação escolar quilombola. In: SOUZA, Edileuza;

NUNES, Georgina Helena Lima. **EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E LEI 10639/03: CARTOGRAFIAS TERRITORIAIS E CURRICULARES**. *Identidade!*, 19(2), 89–99. 2022. Disponível em: <http://revistas.est.edu.br/index.php/Identidade/article/view/1734>. Acesso em: 04,abr.2023

NUNES, Georgina Helena Lima; MELO, Willivane de. **Memória, territorialidade e experiências de educação escolar no Brasil**. Pelotas: Editora da UFPel, 2016b.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

OLIVEIRA, Elda Rizzo de. **O que é medicina popular**. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1985.

OLIVEIRA Noronha, Suely. **Diretrizes curriculares para a educação escolar quilombola: o caso da Bahia e o contexto nacional**. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4008/2534> 2018. Acesso em: 10 jan 2022.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães. de. **Tessituras das diversidades: cultura (s) no cotidiano da escola de um território rural-quilombola**. 2014. (Dissertação Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.

OLIVEIRA, S. N. S. **De mangazeiros a quilombolas: terra, educação e identidade em Mangal e Barro Vermelho Sítio do Mato - Bahia.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006.

OLIVEIRA, Iolanda. **O NEGRO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: alguns aspectos históricos e contemporâneos.** Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/167086/apresentacao_iolanda_oliveira.pdf. Acesso em: 13, mar.2023.

OLIVEIRA, Heron Lisboa de. **Comunidades remanescentes dos quilombolas de Arvinha e Mormaça: processos educativos na manutenção e recuperação do território.** [Tese] São Leopoldo 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3197>. Acesso em 05 nov 2021.

PADINHA, Maria do Socorro Ribeiro. **Narrativas orais na Comunidade Remanescente de Quilombo Menino Jesus: processos de educação e memória.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2010. Disponível em: https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/03/maria_do_socorro_padinha.pdf. Acesso em: 04,mar.2023.

PASSOS, Joana Célia dos; **SANTOS**, Zâmbia Osório dos . **Caminhos teóricos e metodológicos em pesquisas no campo das relações raciais: o quê, porquê? com quem? como?** [Recurso eletrônico](organizadoras). –1. ed. – Tubarão (SC):Copiart, 2021. 463 p.

PASSOS, Joana Célia dos. **JUVENTUDE NEGRA NA EJA: OS DESAFIOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA.** - Florianópolis, SC, 2010. 242 p.: il., graf., tabs. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós- Graduação em Educação.

PASSOS, Joana Célia dos. **As desigualdades na escolarização da população negra e a Educação de Jovens e Adultos. EJA EM DEBATE.** Florianópolis, vol. 1, n. 1. nov. 2012. Disponível em: https://www.academia.edu/13394571/As_desigualdades_na_escolariza%C3%A7%C3%A3o_da_popula%C3%A7%C3%A3o_negra_e_a_Educa%C3%A7%C3%A3o_de_Jovens_e_Adultos. Acesso em: 20, abr.2023.

PASSOS, Joana Célia dos; **SANTOS**, Zâmbia Osório dos. (Org.). **Caminhos teóricos e metodológicos em pesquisas no campo das relações raciais.** 1 ed. Tubarão: Copiart, 2021, v., p. 306-329.

PERUSSATTO, Kleinert Melina. **O Exemplo, a imprensa e os homens “de cor” em Porto Alegre no pós-abolição.**In: *Intellectus* Ano XVII, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intellectus/article/view/36014>. Acesso em: 20,abr.2023.

PINTO, José Marcelino de Rezende . **As Esperanças Perdidas da Educação de Jovens e Adultos com o Fundeb**. FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação, v. 11, n. 14, 2021. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/ARTigo%20marcelino%20financiamento.pdf>. Acesso em: 13, mai.2023.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocyline. **“Teorias da Etnicidade”** São Paulo: UNESP, 1998. Disponível: <https://dokumen.pub/teorias-da-etnicidade-8571391955.html>. Acesso em 19, mar.2023.

KABENGELE, Daniela do Carmo. **AS NARRATIVAS E OS ARRANJOS DA TERMINOLOGIA RACIAL NO PERÍODO ESCRAVISTA BRASILEIRO: O CASO DE ANTÔNIO FERREIRA CESARINO**.In: História e Perspectivas, Uberlândia (53): 401-422, jan./jun. 2015.

SED EDITAL: Nº 3041/2022. Disponível em: sed.sc.gov.br
<https://www.sed.sc.gov.br/act-2023/16251-e>. Acesso em: 26, mar.2023.

PANTOJA, Mariana Ciavatta. Conhecimentos tradicionais.In: ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues de; PACHECO, Agenor Sarraf (orgs.).Uwa’kürü : dicionário analítico. Vol. 2. Rio Branco: Nepan, 2017.

PAIVA, Jane. OS SENTIDOS DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS. Petrópolis, RJ. DP er Alii Editora. 2009.

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social. Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.
POLLAK,Michael. **Memória, esquecimento, silêncio. Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (Org.). A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas latino-americanas. ColecciónSur-Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, setembro, 2005.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993. RAMOS, A. O Negro na Civilização Brasileira, Rio de Janeiro: Casa do Estudante Brasileiro, 1953.

RAMOS Ingrid Alves; FAVILE Greika **“O Impacto do Parecer Cne/Ceb Nº16/2012 na Educação Escolar Quilombola Paranaense: Perspectivas do Estado da Arte no Período De 2015 A 2018**. 2020.

RATTS, Alecsandro JP. **(Re) conhecer Quilombos no Território brasileiro: estudos e mobilizações**. In: Brasil afro-brasileiro/ org. Maria Nazareth Soares Fonseca. - 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

REFERÊNCIAS Culturais Quilombolas. Comunidade São Roque, 2008.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Jkqi_33L7So. Acesso em: fev.2023.

RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 086, de 15 de julho de 2019. Institui as Diretrizes para a organização da Educação Escolar Quilombola no Estado de Santa Catarina .
Disponível em:
<https://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/comissoes/educacao-a-distancia/resolucoes>. Acesso em: 24, mar.2023.

RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 004, de 21 de fevereiro de 2022. Disponível em:
<https://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-basica/outras-modalidades-de-ensino/educacao-basica/educacao-basica-ensino-especial-resolucoes/2143-resolucao-2022-004-cee-sc-3>. Acesso em: 20, mar.2023.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (Coord.). **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997.

ROCHA, Max Silva da; SILVA, José Bezerra da. **Reflexões sobre educação escolar quilombola**. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, São Paulo, v.34, n.68, p.79-91, 2016. Disponível em:
<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/viewFile/534/338>. Acesso em: 10, jun. 2023.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. Educação das Relações Étnicoraciais: pensando referenciais para a prática pedagógica. Belo Horizonte. Marza Edições, 2011.

ROCHA, Vanessa Gonçalves da. A Constituição Da Docência Para A Educação Escolar Quilombola No Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos Na Comunidade De João Surá-Pr. (Dissertação mestrado), Paraná, 2020. disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/handle/1884/70474>. acesso em: 05 nov 2020.

RODRIGUES, Maria Diva da Silva. **Política de Nucleação de escolas: Uma violação de Direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola**. Brasília, 2017. Disponível em:
<https://repositorio.unb.br/handle/10482/31321>. Acesso em: 03, abr.2023. Acesso em: 03, abr.2023.

RODRIGUES, Petrônio. “Os descendentes de africanos vão à luta em terra brasilis: Frente Negra Brasileira versus Teatro Experimental do Negro”. In: A nova abolição. São Paulo, Selo Negro, 2008.

ROMÃO, Jeruse. **Antonieta de Barros: Professora, escritora, jornalista, primeira deputada catarinense e negra do Brasil**. Florianópolis: Editora Cais, 2021.

Saberes da Terra. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/projovem-campo--saberes-da-terra>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SANCEVERINO, Adriana, et al., **A EJA EM SANTA CATARINA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID -19.** 2020. Disponível em:

<https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/noticias/arquivos-das-noticias/eja-no-contexto-da-pandemia-em-santa-catarina-estudo-do-feja/@@down>. Acesso em: 22, mai. 2023.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Política de educação escolar quilombola / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação.– Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2018. Disponível em:

<https://www.sed.sc.gov.br/documentos/cadernos-sobre-as-diversidades-e-os-temas-que-os-compoem/7378-caderno-politica-de-educacao-escolar-quilombola-ne>. Acesso em: 28. mai. 2023.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.

RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 086, de 15 de julho de 2019. 2019. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao>. Acesso em: 15, out. 2021.

SANTOS, Marlete Mendes da Silva; SANTOS, Pedro Fernando dos;. A **Educação Quilombola como Elemento de Fortalecimento e Consolidação da Identidade na Comunidade de Conceição das Crioulas.** Id on Line Rev. Mult. Psic., Dezembro/2020, vol.14, n.53, p. 271-279. ISSN: 1981-1179. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/download/2870/4515>. Acesso em: 03, mar. 2023.

SOUSA, Santos, Boaventura. **Construindo as Epistemologias do Sul:**

Antologia essencial: Volume II: Para um pensamento alternativo de alternativas/Boaventura De Sousa Santos; compilado por Maria Paula Meneses... [et al.] - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181203044534/Antologia_Boaventura_PT2.pdf.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências.** Revista crítica de ciências sociais. 63, outubro. 2002, 237-280. Disponível em: https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RCCS63.PDF. Acesso em: 23, mai. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (org.).

Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2010.

SANTILLI, Juliana. **Socioambientalismo e novos direitos: proteção jurídica à diversidade biológica e cultural.** São Paulo: Fundação Peirópolis, 2005.

Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/.pdf>. Acesso em: 10, mai. 2023.

SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Camila Rezende; Oliveira, Guilherme Santiago de; GIMENES, Olíria Mendes. **A História da Educação de Negros no Brasil e o Pensamento Educacional de Professores Negros no Século XIX.** Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: 2013.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 34. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. Programa Brasil Quilombola. Brasília, Governo Federal, 2005.

SÃO PEDRO, Joilson Batista de; CONCEIÇÃO, José Luís Monteiro da; ASSIS, Cristiane Pereira de. **Educação de Jovens e Adultos: quem são os sujeitos? Qual tem sido a formação dos professores?** In. Revista Cocar. V.15 N.33/2021 p.1-18. Disponível em:
<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4744/2217>. Acesso em: 10, mai. 2023.

SEBRÃO, Graciane Daniela. **Educação dos negros em Santa Catarina: narrativas, expectativas, experiências (1850-1889).** 2015. 317 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em:<https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/10389>. Acesso em: 10, abr.2023.

SED EDITAL: Nº 3041/2022. Disponível em: sed.sc.gov.br
<https://www.sed.sc.gov.br/act-2023/16251-e>. Acesso em: 26, mar.2023.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. A escola do professor Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. In. **A história da educação dos negros no Brasil** / Marcus Vinícius Fonseca; Surya Aaronovich Pombo de Barros (Orgs.). – Niterói: EdUFF, 2016. 442p. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4671529/mod_resource/content/0/A%20Historia%20dos%20negros%20na%20educacao%20no%20Brasil.pdf. Acesso em: 13, mar.2023.

SILVA, Ildefonso Juvenal da. **Um memorialista negro no Sul do Brasil.** Organizador: Fábio Garcia. 2019.

SILVA, Débora Rodrigues Azevedo. **A ARTESANIA DAS PRÁTICAS SOCIAIS E A EXISTÊNCIA INVENTIVA DAS MULHERES DO QUILOMBO DE PINHÕES.** Dissertação de mestrado. Belo Horizonte, 2020. Disponível em:
<https://repositorio.ufmg.br/>. Acesso em: 02 nov 2020.

SILVA, Denise Almeida. **Literatura negra: QUILOMBISMO, TEORIA E PRÁXIS. XIV Congresso internacional.** fluxos e correntes: trânsitos e traduções literárias. Belém do Pará. 2015. Disponível em:
https://abralic.org.br/anais/arquivos/2015_1455933047.pdf. Acesso em 31, mai.2023.

SILVA, Givânia Maria da. **EDUCAÇÃO E IDENTIDADE QUILOMBOLA: OUTRAS ABORDAGENS POSSÍVEIS.** Disponível em:

<https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Giv%C3%A2nia-Maria-da-Silva.pdf>. Acesso em: 20, mai.2023.

SILVA, Givânia Maria da. Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SILVA, Luciane Soares da; SHEL, Fernanda Gonçalves. **A crise da pandemia da COVID-19 desnuda o racismo estrutural no Brasil.** N.º 26 - agosto de 2021. Disponível em: <https://revista.aps.pt/pt/a-crise-da-pandemia-da-covid-19-desnuda-o-racismo-estrutural-no-brasil/>. Acesso em: 10, mai.2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Dimensões e sobrevivências de pensamentos em educação em territórios africanos e afro-brasileiros. In: **Negros, Território e Educação – NEN - Núcleo de Estudos Negros,** Florianópolis, 2000, p. 78.

SILVA, Petronilha. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, K. (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 2001. p. 151-168.

SILVA, Romero Antônio de Almeida. Currículo e práticas docentes: o encontro na Educação Escolar Quilombola. in. **Educação Quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos/org.** Givânia Maria da Silva; Romero Antônio de Almeida da Silva; Selma dos Santos Dealdina; Vanessa Gonçalves da Rocha. São Paulo: Jandaíra, 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. BARBOSA. Lucia Maria de Assunção. (orgs). O Pensamento Negro em Educação no Brasil. São Carlos: Ed. UFScar, 1997.

SILVEIRA, Luciana de Freitas. OS SABERES EMANCIPADORES DE MARIA DE LOURDES MINA: APRENDENDO COM AS MEMÓRIAS DE UMA PROFESSORA E MILITANTE NEGRA EM SANTA CATARINA. Dissertação de mestrado. Florianópolis. 2022.

SPRICIGO, Sérgio Antônio Cesar. **Sujeitos Esquecidos, Sujeitos Lembrados Entre Fatos e Números a Escravidão Registrada na Freguesia do Araranguá no Século XIX.** Dissertação de mestrado. Florianópolis, 2003.

SPALONSE, Marcelo. **A comunidade São Roque e os Parques Nacionais de Aparados da Serra e da Serra Geral.** Étnico. 2012. Disponível em: <https://etnico.wordpress.com/>. Acesso em: 5, mar. 2023

SOARES, David Gonçalves; MAROUN, Kalyla; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves Soares. **A CONSTRUÇÃO SOCIAL DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA: A EXPERIÊNCIA DA COMUNIDADE CAVEIRA, RJ.** In: Revista

Brasileira de Educação, vol. 27, e 270011, 2022. ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/275/27570174006/html/#B2>. Acesso em: 12,abr.2023.

SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos: preparando a VI CONFINTEA e pensando no Brasil**. REVEJ@. Vol. 1. N 1. p.1-116. Abr. 2008.

SOARES, Leôncio. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. Rio de Janeiro. DP&A. 2002.

SOARES, Leôncio. J.G. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, V.M. (org.). **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil: Ação Educativa, 2001. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898083.pdf>. Acesso em 04, mar.2023.

SOARES, Edimara Gonçalves. **Educação Escolar Quilombola: Quando A Política Pública Diferenciada É Indiferente**. [Tese de doutorado] Paraná, 2012. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2012/d2012>. Acesso em: 08 nov 2020.

SOUZA, Bárbara Oliveira. **Aquilombar-se: Panorama histórico, identitário e político do Movimento quilombola brasileiro**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade de Brasília, 2008.

SOUZA, Gustavo Pinto de; GUIMARÃES, Rogério da Silva. **Áfricas e suas diásporas**. Revista Transversos. "Dossiê: Áfricas e suas diásporas." Rio de Janeiro, nº. 10, pp.4-8, Ano 04. ago. 2017. Disponível em: . ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2017.29931. Acesso em: 07, mai.2023.

SOUZA, Jessé. **A Construção Social da Subcidadania: Para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica**. Editora UFMG. Belo Horizonte. 2003.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; Maria de Lourdes Bernartt; Glademir Alves Trindade. **Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/yKbb64ckpSn6r5k3szHTHJJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10, mai.2023.

TEIXEIRA, Luana. **Muito mais que senhores e escravos: relações de trabalho, conflitos e mobilidade social em um distrito agropecuário do sul do Império do Brasil (São Francisco de Paula de Cima da Serra, RS, 1850-1871)**. (Dissertação de mestrado). 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92145>>. Acesso em: 31. Out.2021.

TEIXEIRA, Luana. **Entre a serra e o litoral: fugas e quilombos na fronteira leste do Rio Grande do Sul e Santa Catarina**. II ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL MERIDIONAL. 2005.

TEXTOS E DEBATES NÚCLEO DE ESTUDOS SOBRE IDENTIDADE. E RELAÇÕES INTERÉTNICAS. TERRAS E TERRITÓRIOS DE NEGROS NO BRASIL, ANO I • N° 2 • 1990.

TEXTOS E DEBATES NÚCLEO DE ESTUDOS SOBRE IDENTIDADE. E RELAÇÕES INTERÉTNICAS. TERRAS E TERRITÓRIOS DE NEGROS NO BRASIL, ANO I • N° 2 • 1990. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/126236/Textos%20e%20Debate%20No%202.pdf>. Acesso em: -1,mar. 2023.

Termo de Compromisso. Disponível em: https://site-antigo.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/blog/pdfs/termo_de_compromisso_icmbio_quilombo_sao_roque.pdf. Acesso em: 20 jan.2023.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

THOMPSON, Paul. **História Oral e contemporaneidade**. In: História Oral: Revista da Associação Brasileira de História Oral. N° 5, Junho de 2002, p. 9-28.

UNESCO. Impacto da COVID-19 na Educação. Disponível em:

<https://webarchive.unesco.org/web/20220626203817/https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 15,mai.2023.

UNESCO, MEC. **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. – Brasília: 2024.

VANSINA, Jan. A tradição oral e sua metodologia. In. KI-ZERBO, J. (Org.). **História Geral da África I, Metodologia e pré-história da África**. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

ZEFERINO PIRES, Cláudia Luisa. (2022). **QUILOMBOS URBANOS E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: TERRITÓRIOS EM DISPUTA - EM PORTO ALEGRE/RS**. Diálogos e Diversidades, 2, e 14197. Recuperado de <https://revistas.uneb.br/index.php/rdd/article/view/14197>.

NOTÍCIA DA INTERNET

Agência Brasil, menos de 7% das áreas quilombolas no Brasil foram tituladas até 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos>. Acesso em: out. 2022.

Ato em defesa da comunidade quilombola São Roque, de Santa Catarina. Disponível em:

<https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/ato-em-defesa-da-comunidade-quilombola-sao-roque-de-santa-catarina-sera-realizado>. Acesso em: 29 mar. 2023.

CONTRATAÇÃO DE CONCESSÃO DA PRESTAÇÃO DE SERVIÇO DE APOIO À VISITAÇÃO DOS PARQUES NACIONAIS DE APARADOS DA SERRA E

SERRA GERAL. 2020. Disponível em:

https://www.gov.br/icmbio/pt-br/acesso-a-informacao/editais-diversos/editais-diversos-2020/minuta_projeto_basico_anexo_I_parna_aparados_da_serra_e_serra_geral. Acesso em: 10, mar.2023.

Dados Quilombolas. Disponível em:

<https://www.sds.sc.gov.br/index.php/direitos-humanos/gerencia-de-politicas-para-igualdade-racial-e-imigrantes-geiri/dados-2>. Acesso em 10, mar. 2023.

Etapas da regulamentação fundiária em Santa Catarina. Disponível em:

<https://zeroufsc.medium.com/quilombolas-vivem-expulsos-de-seu-territorio-em-florianopolis-d0d879bc64ad>. Acesso em: 01, novem. 2021.

Por Uma Nova Construção Democrática: É Tempo De Aquilombar.

Disponível em:

<https://ffeminina.oblatassr.org/2020/11/13/por-uma-nova-construcao-democratica-e-tempo-de-aquilombar/>. Acesso em: 10, jan. 2023.

SC – Quilombo de São Roque tem território reconhecido, mas ainda enfrenta resistência do ICMBio em ter seu território tradicional compatibilizado com o manejo dos parques nacionais Aparados da Serra e Serra Geral. Disponível em:

<https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/conflito/sc-quilombo-de-sao-roque-tem-territorio-reconhecido-mas-ainda-enfrenta-resistencia-do-icmbio-> Acesso em: 10, mar, 2023.

Secretaria de Assistência Social da Mulher e da Família de SC. Disponível em:

<https://www.sas.sc.gov.br/index.php/direitos-humanos/gerencia-de-politicas-para-igualdade-racial-e-imigrantes-geiri/dados-2>. Acesso em: 20, abr. 2023.

Por que a titulação do Quilombo Invernada Paiol de Telha é tão emblemática?

Disponível em: <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/por-que-a-titulacao-do-quilombo-invernada-paiol-de-telha-e-tao-emblematica/23074#>. Acesso em 10, mar.2023.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA/ UFSC

Pesquisador/a: Silvia Regina Teixeira Christóvão

Título do Projeto: **Saberes e Fazeres no Quilombo São Roque: Subsídios para uma Pedagogia Quilombola na Educação de Jovens e Adultos.**

1. Primeiro Roteiro de Entrevista

Número da entrevista: ____

Nome _____ do _____ Entrevistado:

Sexo:

Cidade: _____

Estado: ____ Telefone (____) _____

BLOCO - 1

Perguntas para orientar a entrevista que será gravada com o consentimento dos/as entrevistados/as:

- 1 – Fale sobre sua história de vida na comunidade?
- 2 – Você sempre morou na comunidade São Roque?
- 3 – De que vive a comunidade? De onde vem o sustento das famílias que moram na comunidade?
- 4 – Existem projetos que são desenvolvidos na comunidade? Quais são? Quais órgãos são responsáveis por esses projetos?
- 5 – Quantas famílias cadastraram-se no INCRA quando foi formada a Associação de Remanescentes de Quilombos, e quantas tem nos dias atuais?
- 6 – Quando chegou energia elétrica na comunidade? Existem famílias que ainda não possuem energia elétrica em suas casas? Se não tem, a que fatores você atribui para que esse serviço não chegasse a algumas famílias da comunidade?
- 6 – O que é o quilombo para você?
- 7 – Quando passou a se autoidentificar como remanescente de quilombo?
- 8 – Como identificavam o território antes da certificação pela Fundação Cultural Palmares?
- 9 – Os seus antepassados (pais, avós) já participaram de algum movimento ligado a quilombos? Em caso afirmativo, quais são eles?

10 – Quais as atividades culturais que desenvolvem a comunidade? E como você participa dessas atividades?

11 – Você possui fotos, documentos, livros, de algumas histórias da comunidade?

12 – Como você repassa para os seus filhos, netos e demais pessoas o que aprendeu com seus ancestrais?

13 – Quais as festas tradicionais que os seus antepassados participavam?

14 – Quais dessas festas tradicionais são preservadas até hoje?

15 – Você acha que a cultura de hoje é igual à da época dos seus antepassados?

16 – O que você pensa, com relação à preservação da cultura da sua comunidade?

17 – Quais os tipos de atividades culturais são desenvolvidas na comunidade?

18 – Existe complexidade com relação à sobreposição dos parques Nacionais Aparados da Serra e da Serra Geral, em relação à permanência da comunidade nos locais que foram demarcados? Como caminha esse processo?

Bloco – 2

Gostaríamos de falar sobre a educação na comunidade, a Educação Escolar quilombola e a Educação de Jovens e Adultos?

1 – Você já frequentou alguma escola? Em caso afirmativo, cite quais foram elas e até que ano você?

2 – Quando foi construída a primeira escola na comunidade?

3 – A Escola valoriza a sua cultura?

4 – Os eixos temáticos estão sendo trabalhados em sala de aula de acordo com o currículo da educação escolar quilombola?

5 – Dentro dos conteúdos estudados em sala de aula, são inseridos os saberes e fazeres da comunidade?

6 – Você é convidado pela gestão e professores da escola para compartilhar suas experiências para os alunos sobre cultura local?

7 – Como se dá a relação de você com os professores da Educação Escolar Quilombola?

8 – Qual a relação deste (s) movimento (s) (Movimento Negro Unificado e Movimento Quilombola) e como a comunidade quilombola?

9 – Como você avalia a relação dos movimentos sociais e a comunidade quilombola?

10 – Quem são as lideranças desses movimentos? Como se dá a atuação dessas lideranças como a implementação da Educação Escolar quilombola na comunidade?

11 – Se desejar abordar mais alguma temática, ou desejar expor algo que não lhe foi perguntado, fique à vontade!

No mais agradeço!

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA/ UFSC

Pesquisador/a: Silvia Regina Teixeira Christóvão

Título do Projeto: Saberes e Fazeres no Quilombo São Roque: Subsídios para uma Pedagogia Quilombola na Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Roteiro: Entrevistas com os professores quilombolas da comunidade e com os professores que trabalham na comunidade:

Número da entrevista: ____

Nome _____ do _____ Entrevistado:

Sexo:

Cidade: _____

Estado: ____ Telefone (____) _____

Formação: _____

1 – Você é oriunda/o da comunidade remanescente quilombola São Roque?

2 – Você recebe formação continuada para educação escolar Quilombola?

3 – Tem formação na educação de jovens e adultos? Se sim, como essa formação tem contribuído na sua prática docente?

4 – A escola possui o Projeto Político Pedagógico que contempla a E.E.Q?

5 – O plano de curso é formulado de acordo com as diretrizes curriculares para a Educação Escolar Quilombola? Uma breve descrição se for

sim, e não o que vem sendo feito para elaboração de um plano de curso formulado pelas Diretrizes/2012.

6 – Como a escola valoriza os saberes locais e das pessoas mais velhas da comunidade?

7 – Os conteúdos ministrados são contextualizados com os saberes locais? Como ocorre esta contextualização?

9 – A Lei 10.639/03 está sendo trabalhada na escola e contribuindo para fortalecer a educação escolar Quilombola?

10 – Os eixos temáticos estão sendo trabalhados em sala de aula de acordo com o currículo da educação escolar quilombola?

11– Dentro dos conteúdos estudados em sala de aula, são inseridos os saberes tradicionais como: os chás, as rezas, as formas de ver o mundo, os pixurus, dos artesãos e dos consertadores?

12 – Os conteúdos ministrados são contextualizados com os saberes locais? Como são feitos?

13 – De acordo com os conteúdos estudados na sala de aula quais estão ligados com a realidade do dia a dia da sua comunidade?

14 – Você conhece a história da comunidade em que vive, ou em que trabalha? Se sim, conte-me como isso aconteceu e que mudança tem feito na sua vida?

15 – Quais os maiores desafios e complexidade para efetuar seu trabalho na comunidade? E o que você tem feito para efetivação desse processo?

16 – Como você se coloca nesse processo? Como você se deixa afetar por essa modalidade de ensino na EJA?

17 – Como ocorre o diálogo entre educação quilombola e Educação Escolar Quilombola na EJA?

18 – Algo mais que deseja falar que não lhe foi perguntado? Fique à vontade!

Sua colaboração é de extrema relevância para minha pesquisa, lhe agradeço muito!

Local

Data:

Muito obrigada!

ANEXO A – TERMO DE ACEITE

TERMO DE ACEITE

Eu, _____, RG
Nº _____ declaro que concordo em participar desta pesquisa que fará entrevista oral para o projeto de pesquisa intitulado: SABERES E FAZERES NO QUILOMBO SÃO ROQUE: SUBSÍDIOS PARA UMA PEDAGOGIA QUILOMBOLA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS QUILOMBOLAS.

Assinatura do participante da pesquisa

Data

Este documento foi formulado em acordo com a Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016.³³⁷

ANEXO - B CARTA DE ANUÊNCIA

1. DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA EMITIDA PELA ASSOCIAÇÃO DA COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBOS

Eu _____,
_____, RG n.º _____,
Presidente da Associação da Comunidade de remanescentes de Quilombos de _____
_____, localizada no Município de _____
_____, bem como as lideranças relacionadas ao
final deste documento, declaramos o(a) candidato(a)

_____, RG n.º _____
_____, devidamente apto a ser contratado
conforme as regras do Edital em vigor,

³³⁷ RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016.

<<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>> Acesso em: 31 out.2022.

Assinatura do participante _____ *Rubrica do Participante:*

1. Conta com a ANUÊNCIA desta comunidade para desempenhar a função (em Escola Quilombola) de: () Professor () Orientador de Estudos () Auxiliar de Serviços Gerais/Servente

ATENÇÃO: Os itens 2 e 3 deverão ser preenchidos para obtenção de dados com objetivo da Gerência de Gestão de Modalidades, Programas e Projetos Educacionais/ Educação das Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola, planejar cursos no decorrer do ano letivo.

2. Possui os seguintes conhecimentos (citar as disciplinas de atuação), para o ensino e o nível de formação: (marque com X)

Disciplina (Preencher somente caso atue como professor)	Nível				
	Ensino Médio/ Magistério	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado

- Conhece a história, a organização social, costumes, crenças e tradições da referida comunidade? SIM () NÃO ()

- Possui vínculo com a referida comunidade? SIM () NÃO ()

- Caso a resposta seja sim, quais vínculos: ()familiar ()cultural () social

Declaramos, ainda, que nós, abaixo assinados, zelaremos pelo cumprimento, por parte do(a) funcionário(a), das funções pelas quais ele(a)é responsável.

C.R. de Q_____Município de
_____/SC Data: //

Dados do Presidente da Associação/Liderança e demais lideranças
ou membros da Comunidade de Remanescente de Quilombo

_____/SC Município

Nome Completo(legível)	Assinatura	RG	CPF	Função na Comunidade	Idade

Recebido por _____

Assinatura/Carimbo/RG

Data ____ / ____ / ____

Após a contratação, encaminhar cópia deste documento para SED/CRE/CEJ.