



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LINDIANE DE SANTANA

**ANDANÇAS, ALGUNS FUXICOS E UMA OFERENDA: SABERES NAS  
EDUCAÇÕES ESCOLARES QUILOMBOLAS DO TOCANTINS**

São Cristóvão

2024

LINDIANE DE SANTANA

**ANDANÇAS, ALGUNS FUXICOS E UMA OFERENDA: SABERES NAS  
EDUCAÇÕES ESCOLARES QUILOMBOLAS DO TOCANTINS**

Tese apresentada como requisito obrigatório para obtenção do título de doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, na linha de pesquisa Educação, Cultura e Diversidade, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marizete Lucini.

São Cristóvão

2024

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S231a Santana, Lindiane de  
Andanças, alguns fuxicos e uma oferenda : saberes nas  
educações escolares quilombolas do Tocantins / Lindiane de  
Santana ; orientadora Marizete Lucini. – São Cristóvão, SE, 2024.  
140 f. : il.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de  
Sergipe, 2024.

1. Educação - Tocantins. 2. Quilombolas – Educação -  
Tocantins. 3. Ensino. 4. Quilombolas – Conhecimentos  
aprendizagem. Experiência. 5. Prática de ensino. 6. Usos e  
costumes. I. Lucini, Marizete, orient. II. Título.

CDU 37.018.51(811.7)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



LINDIANE DE SANTANA

ANDANÇAS, ALGUNS FUXICOS E UMA OFERENDA: SABERES NAS EDUCAÇÃOES  
ESCOLARES QUILOMBOLAS DO TOCANTINS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Educação da Universidade Federal de Sergipe e  
aprovada pela Banca Examinadora.

Aprovada em 23.08.2024



Documento assinado digitalmente:  
MARIZETE LUCINI  
Data: 23/08/2024 14:33:56-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marizete Lucini (Orientadora)  
Programa de Pós-Graduação em Educação / UFS



Documento assinado digitalmente:  
ALFRANCIO FERREIRA DIAS  
Data: 26/08/2024 20:47:05-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Alfrancio Ferreira Dias  
Proq / UFS



Documento assinado digitalmente:  
RUTH PAVAN  
Data: 23/08/2024 21:50:47-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ruth Pavan  
Universidade Católica Dom Bosco / Universidade Católica Dom Bosco / UCDB



Documento assinado digitalmente:  
LEYLA MENEZES DE SANTANA  
Data: 24/08/2024 08:44:19-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leyla Menezes de Santana  
Universidade Federal do Amapá / UNIFAP



Documento assinado digitalmente:  
ELINALDO MENEZES BRAGA  
Data: 25/08/2024 10:11:36-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Elinaldo Menezes Braga  
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2024

## AGRADECIMENTOS

Às minhas ancestrais, que me levam na força do vento, para onde vou. Mãe, este agradecimento também é para você, que também tem a força das tempestades dentro de si.

Às ancestrais dos quilombos que andei, por me darem licença para falar sobre eles.

À Luar, minha companheira diária de escrita e de vida.

À minha orientadora, Marizete Lucini, que tem me acompanhado em todo este processo de escrita, de vida, de alegrias e de dores nos últimos sete anos de parcerias.

Às amigas, que seguraram minhas mãos, me tirando por vezes da lama, para que eu retomasse a vida: Iara, Leyla e Geovânia.

À minha família, principalmente, aos meus sobrinhos: Luíza, Gabriel e Yuri, que me dão as enxurradas de alegria para continuar vivendo.

À minha família de santo, por sermos compartilhantes deste asé que nos conduz.

Ao meu avô, Pai Tonho, que me deu a poesia da natureza, que aguarda o fim desta tese para se encantar. Ele disse: “Eu só vou quando você for doutora”. E eu acredito no saber de um velho. Meu Pai Tonho, cada passo dado, desde o primeiro caminhar, foi porque o senhor me dava a segurança necessária. Eu sabia que, se tudo desse errado, era para os seus braços que eu tinha que voltar. Para os braços da poesia.

À todas e todos que me compõem, porque construíram quem sou nos muitos Encontros da vida. Gratidão!

## **QUILOMBO, O EL DORADO NEGRO**

*Existiu  
Um eldorado negro no Brasil  
Existiu  
Como o clarão que o sol da liberdade produziu  
Refletiu  
A luz da divindade, o fogo santo de Olorum  
Reviveu  
A utopia um por todos e todos por um  
Quilombo  
Que todos fizeram por todos os santos zelando  
Quilombo  
Que todos regaram com todas as águas do pranto  
Quilombo  
Que todos tiveram de tombar amando e lutando  
Quilombo  
Todos nós ainda hoje desejamos tanto  
Existiu  
Um eldorado negro no Brasil  
Existiu  
Viveu, lutou, tombou, morreu, de novo ressurgiu  
Ressurgiu  
Pavão de tantas cores, carnaval do sonho meu  
Renasceu  
Quilombo, agora sim, você e eu  
Quilombo  
Quilombo  
Quilombo  
Quilombo  
Existiu  
Um eldorado negro no Brasil  
Existiu  
Como o clarão que o sol da liberdade produziu  
Refletiu  
A luz da divindade, o fogo santo de Olorum  
Reviveu  
A utopia um por todos e todos por um  
Quilombo  
Todos fizeram por todos os santos zelando  
Quilombo  
Que todos regaram com todas as águas do pranto  
Quilombo  
Que todos tiveram de tombar amando e lutando  
Quilombo  
Que todos nós ainda hoje desejamos tanto  
Existiu  
Um eldorado negro no Brasil  
Existiu  
Viveu, lutou, tombou, morreu, de novo ressurgiu*

*Ressurgiu  
Pavão de tantas cores, carnaval do sonho meu*

*Renasceu*

*Quilombo, agora sim, você e eu*

*Quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo (olha, 'simbora gente)*

*(Olha o quilombo aí pessoal) quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo*

*Quilombo...*

*Compositores: Waly Dias Salomão / Gilberto Passos Gil Moreira*

## RESUMO

Andanças são os caminhos percorridos ao encontro com as escolas quilombolas do estado do Tocantins na busca por conhecer e reconhecer saberes quilombolas presentes nas experivivências das andanças e da leitura. Os fuxicos são saberes quilombolas sentipensados nestas andanças. Uma oferenda é um pouco de nós neste processo, que posso deixar no mundo enquanto confluio. Diante das andanças, me questiono: como os saberes quilombolas das três comunidades visitadas se apresentaram? A experivivência (Braga, 2022) nos permite utilizar a experiência vivenciada em campo, como materiais sonoros, visuais, do paladar, do tocar e olfativos, para compreender o submergir destes saberes. Nesta forma de fazer pesquisa nenhum sentido é desprezado, por isto me assumo como um ser sentipensante (Fals Borda, 2009). Portanto, o objetivo desta tese é compreender como os saberes quilombolas estarão ou não presentes em nossas experivivências nas escolas quilombolas do Tocantins, a partir de saberes referenciados pelas filosofias comunitárias ancestrais. Desta forma, refletimos sobre a vivência do campo experiencial com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012) e as Diretrizes Operacionais Nacionais para a garantia da qualidade na Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2020), guiadas pela lupa de filosofias comunitárias ancestrais, que dão suporte para uma postura contracolonial (Bispo dos Santos, 2023) de vidas. Para a escrita e a análise das experivivências, utilizamos as escrevivências (Evaristo, 2016). Desta forma, a escrita é intercalada com minha história de vida pessoal e familiar, que me permitiu construir os sentidos para este texto. As andanças são relatadas através de cartas para alguém que foi e é referência ancestral naquela comunidade pesquisada. Ao final, rompemos com a soberania do olhar na pesquisa para dar lugar a outros sentidos, sentipensando saberes quilombolas em forma de cruço com saberes que frutificam na labuta de confrontar o assombro colonial com políticas de vida: saberes dos silêncios, saberes das oralidades, da escrita e da palavra, saber escorrer-se feito água, debochando do inimigo, saberes do território-natureza e os saberes do alimento enquanto força vital.

**Palavras-chave:** filosofias comunitárias ancestrais; saberes quilombolas; educação escolar quilombola; contracolonialidade; experivivências.

## ABSTRACT

Wanderings are the paths taken by quilombola schools in the state of Tocantins in their quest to learn about and recognize quilombola knowledge present in the experiences of wanderings and reading. Fuxicos are quilombola knowledge felt and thought of on these journeys. An offering is a bit of us in this process, which I can leave in the world while I converge. In view of these wanderings, I ask myself: how did the quilombola knowledge of the three communities visited was presented? “Experiencing and living” – originally “*Experivivência*” (Braga, 2022) – allows us to use our experiences in the field, such as sound, visual, taste, touch and smell resources, to understand the submergence of this knowledge. In this way of doing research, no sense is overlooked, which is why I take myself to be a “sensing and thinking” – originally “*sentipensante*” – being (Fals Borda, 2009). Therefore, the aim of this thesis is to understand how quilombola knowledge will or will not be present in our experiences in quilombola schools in the state of Tocantins in Brazil, based on knowledge referenced by ancestral community philosophies. In this way, we will reflect on the experience of the experiential field with the National Curricular Guidelines for Quilombola School Education (Brazil, 2012) and the National Operational Guidelines for Ensuring Quality in Quilombola School Education (Brazil, 2020), guided by the magnifying lenses of ancestral community philosophies, which support a countercolonial approach (Bispo dos Santos, 2023) of lives. For the writing and analysis of the experiences, we used “experience writings” – originally “*escrevivências*” (Evaristo, 2016). In this way, the writing is interspersed with my personal and family life story, which allowed me to construct the meanings for this text. The wanderings are told through letters to someone who was and is an ancestral reference in the community being researched. In the end, we broke with the sovereignty of the gaze in the research, giving way to other meanings, feeling and thinking quilombola knowledge intertwined with knowledge that flourishes in the struggle to confront colonial astonishment with life policies: knowledge of silences, knowledge of speech, writing and words, knowledge that flows like water, mocking the enemy, knowledge of territory-nature and knowledge of food as a life force.

**Keywords:** ancestral community philosophies; countercoloniality; experiences; quilombola knowledge; quilombola school education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Ruínas da Igreja de Pedra (Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos).....	50
Figura 2 – Fachada da Escola Quilombola Tia Zefinha.....	53
Figura 3 – Estudantes no pátio para o momento devocional .....	56
Figura 4 – Representação no corredor de entrada da escola .....	57
Figura 5 – Pastos com vegetação nativa vistos nas andanças .....	77
Figura 6 – Casa de madeira .....	78
Figura 7 – Casa de barro ao fundo com telhado de palha de babaçu.....	78
Figura 8 – Livros com títulos importantes para literatura afro-brasileira .....	81
Figura 9 – Placa da biblioteca .....	82
Figura 10 – Padrão das paredes da escola.....	93
Figura 11 – Fachada da escola .....	96
Figura 12 – Bíblia Sagrada exposta na sala da diretoria .....	97
Figura 13 – Belezas naturais do Jalapão .....	115
Figura 14 – Viola de buriti do Quilombo Mumbuca.....	115
Figura 15 – Peças de capim dourado.....	116
Figura 16 – Fachada da Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos.....	118
Figura 17 – Escrita nas paredes do templo de Olourogbo .....	129
Figura 18 – Parede no templo de Olourogbo .....	130
Figura 19 – Fotografia do barco escolar.....	145
Gráfico 1 – Melhoria da Escola Quilombola Dona Juscelina.....	85
Quadro 1 – Carga horária e componentes curriculares do Ensino Fundamental.....	71
Quadro 2 – Carga horária e componentes curriculares do Ensino Médio .....	72
Quadro 3 – Diagnóstico: respostas dos responsáveis pelos estudantes .....	101
Quadro 4 – Diagnóstico: respostas dos estudantes .....	103
Quadro 5 – Diagnóstico: respostas das equipes pedagógica e diretiva .....	104

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
CEFNE	Colégio Estadual Fulgêncio Nunes
CEM	Colégio Estadual de Muricilândia
CEMCS	Colégio Estadual Marechal Costa e Silva
DCNEEQ	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
DCT	Documento Curricular do Tocantins
EESRM	Escola Estadual Silvério Ribeiro de Matos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FCP	Fundação Cultural Palmares
GPU	Gerenciamento de Projetos Universitários
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Ledoc	Licenciatura em Educação do Campo
Libras	Língua Brasileira de Sinais
PPGCULT	Programa de Pós-Graduação em Cultura e Território
Seduc	Secretaria de Educação do Estado do Tocantins
UFNT	Universidade Federal do Norte do Tocantins
UFT	Universidade Federal do Tocantins

## SUMÁRIO

<b>COMEÇO, MEIO E COMEÇO: ENTRE A ANCESTRALIDADE, A VIDA E A TESE .....</b>	<b>11</b>
<b>1 OUTRAS ANDANÇAS SENSÍVEIS PARA A REINVENÇÃO DA RODA .....</b>	<b>25</b>
1.1 Filosofias comunitárias ancestrais: invenções contracoloniais .....	31
1.2 Cartas ancestrais para escrever: as andanças para interpretação .....	40
<b>2 ANDANÇAS NAS RUÍNAS DO OURO, NAS ALEGRIAS DA SUÇA: CHAPADA DE NATIVIDADE .....</b>	<b>47</b>
2.1 Carta para Tia Zefinha .....	48
2.2 O Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Tia Zefinha .....	64
<b>3 ANDANÇAS NO CHÃO MATRIARCAL: DONA JUSCELINA.....</b>	<b>75</b>
3.1 Carta para Dona Juscelina.....	76
3.2 Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Dona Juscelina.....	87
<b>4 ANDANÇAS NO CHÃO MATRIARCAL: DONA DOMICÍLIA .....</b>	<b>91</b>
4.1 Carta para Dona Domicília .....	91
4.2 O Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Dona Domicília ...	100
<b>5 ANDANÇAS ENTRE AS PLANTAS DOURADAS: MUMBUCA.....</b>	<b>110</b>
5.1 Carta para Seu Silvério.....	110
5.2 O Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos .....	116
<b>6 CARTA AOS QUE COMEÇAM: FUXICOS E GINGAS NOS VAZIOS SILENCIOSOS .....</b>	<b>120</b>
6.1 Uma introdução aos fuxicos: a retomada das filosofias comunitárias ancestrais .....	121
6.2 Fuxico para os saberes do Silêncio .....	122
6.3 Fuxico sobre os saberes das oralidades e das escritas: o poder da palavra griô .....	127
6.4 Fuxico de saber escorrer-se feito água e debochar sendo quilombola...	133
6.5 Fuxico sobre saber cuidar de seu território-natureza: alimento como força vital.....	137
<b>7 UMA OFERENDA PARA FÁTIMA BARROS PARA O COMEÇO, MEIO.....</b>	<b>142</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>147</b>
<b>ANEXO I – QUESTIONÁRIOS APLICADOS NAS ESCOLAS QUILOMBOLAS DO TOCANTINS.....</b>	<b>154</b>

## COMEÇO, MEIO E COMEÇO: ENTRE A ANCESTRALIDADE, A VIDA E A TESE



*Escrevam com seus olhos como pintoras, com seus ouvidos como músicas, com seus pés como dançarinas. **Não deixem que a caneta lhes afugente de vocês mesmas.** Não deixem a tinta coagular em suas canetas. Não deixem o censor apagar as centelhas, nem mordanças abafar suas vozes. Ponham suas tripas no papel.*  
(Gloria Anzaldúa)

Uma colcha de fuxicos. Quando criança, íamos à casa das costureiras buscar retalhos para fazer colchas de fuxicos. Chamamos de fuxico uma pequena flor que é formada com o retalho/as sobras de um tecido que seria jogado “no mato”<sup>1</sup>. Aquilo que era lixo transformava-se em uma verdadeira encantaria. Os fuxicos também são um exemplo de diversidade, de multiplicidade de cores e tons, pois a finalidade de qualquer peça de fuxico é a ornamentação, é o encantamento do olhar, é a sensibilização. Esta tese me parece uma colcha de fuxicos, porque está sendo costurada com retalhos de diversas cores/experiências para, assim, confluir. Nada me parece um símbolo melhor de confluências que a colcha de fuxico, pois o texto desta tese é construído com pequenos retalhos de vidas/andanças, que perpassam diversas comunidades tradicionais, diversos momentos vividos ao menos em três estados brasileiros, desde o momento que entrei no doutorado. Mas que perpassam, principalmente, os retalhos de vida coletados durante as andanças desta pesquisa, nas quatro escolas quilombolas vinculadas à Secretaria de Educação do Estado do Tocantins.

---

<sup>1</sup> Há uma diferença enorme entre “jogar no mato” e “jogar no lixo”. Jogar no mato traz uma noção de “envolvimento” com a natureza, tudo que está ali, no mato/quintal, é visto e é consumido pela terra, ou pode ser “reutilizado” porque está ali, em nossas vistas.

Me ensinaram na escola, depois na universidade, que em textos formais, portanto textos científicos, não se deve utilizar pronomes pessoais, mas utilizar formas impessoais. No entanto, no olhar que lançamos sobre o mundo – nossa epistemologia – e na nossa forma de fazer pesquisa – nossa metodologia –, seria incoerente negar o sujeito da escrita. Talvez, logo neste primeiro parágrafo acima, você tenha percebido que utilizei a primeira pessoa do plural quando falei que “íamos à casa das costureiras”, mas utilizei também a primeira pessoa do singular em “Esta tese, me parece uma colcha de fuxicos”. Sim, em um único parágrafo, e nesta tese inteira, utilizo a pessoa do discurso, que sou “eu”, quando as subjetividades precisarem vir à superfície. Entretanto, utilizarei “nós” quando se tratar de pensamentos e vivências no coletivo. Em alguns momentos utilizarei o “nós” porque falarei de mim e de minha orientadora, em outros momentos falarei “nós” ao me referir a mim e aos personagens da pesquisa. Em outros momentos o “nós” serei eu e os autores; ou seja, existem vários “nós” nesta pesquisa e todos eles serão revelados pelas cadências do texto. No entanto, precisamos ter em mente que esta pesquisa se faz por meio de escrevivências e estas vivências, relatadas em escrevivências, são como espelhos onde enxergamos as nossas histórias. Portanto, o uso do “eu” nunca é apenas isolado e subjetivo, diz respeito às outras vivências de mulheres como eu.

Quando iniciei o doutorado, em agosto de 2020, vivia em Moita Bonita – Sergipe. Nesse período, dava aula de música em uma escola do campo, no povoado Serra do Machado, em Ribeirópolis. Antes, porém, fui nascer em Santos – São Paulo, mas sou filha de sergipanos. Meu pai é um homem quilombola e minha mãe foi criada por agricultores no interior da cidade de Moita Bonita, no Sítio Figueiras. Minha mãe é filha sanguínea de José Pedro de Santana, conhecido como Pai Zé Pedro. Não conheci meu avô Zé Pedro, mas ouvi muito de suas histórias. Em minha cabeça de criança ele vivia entre o herói e o vilão. Ouvia histórias de que ele encantava cobras, se “fustava”, ou seja, ficava invisível em plena luz do dia, para fugir dos perigos. Contaram-me que ele assumia um papel de mediador e era respeitado na comunidade rural em que vivia, chamada Jacoca, no município de Nossa Senhora das Dores–SE, porque através de suas feitiçarias ele fazia o ladrão devolver o que foi roubado, colocava uma pessoa para dormir sem que ela quisesse, curava pessoas e rezava para a plantação dar certo. Foi a partir destas histórias de encantarias que ouvi falar de meu avô materno. Privilégio que não tive de ouvir falar de meus avós paternos, devido ao abandono paterno antes de nascer.

Minha avó materna, camponesa, era conhecida por ser uma mulher muito destemida, guerreira, não tinha medo dos perigos. Esta mulher tem histórias tão doídas que é difícil contar para vocês. Foi abandonada pelo primeiro marido no Paraná e voltou de lá com suas crianças, pedindo carona para chegar em sua terra, Sergipe, onde criou seus quatro primeiros filhos sozinha. Quando minha mãe nasceu, sua irmã mais nova, deste primeiro casamento de minha avó, já tinha dez anos. Quando minha mãe tinha apenas oito anos de idade, ela perde a mãe em um feminicídio. Menos de um ano após a morte de meu avô, um homem que queria casar-se com minha avó não aceitava um “não” e matou-a. Ou melhor, pensaram que a mataram, porque em nossa perspectiva de mundo, não existe a morte, mas o começo, meio e começo. Eu sou a geração neta desta mulher, que não tinha medo de nada. Portanto, minha avó vive em mim. Vive nestas letras.

A chegada de uma criança na família no período de meu nascimento foi extremamente conturbada. Minha mãe, uma jovem convertida à religião evangélica, estava grávida de um homem que não tinha interesse em “assumir” a moça e a filha. Foi desta forma que meu nascimento se deu em Santos–SP; para que a vergonha comunitária fosse menor, era necessário que eu fosse nascer às escondidas, na casa de minha tia Lúcia<sup>2</sup>. Não tive contato direto com os meus avós sanguíneos, mas estes contatos se deram por educações profundas<sup>3</sup> (Santana, 2020) que estavam na vida de minha mãe e de outros familiares.

O Sítio Figueiras em Moita Bonita – Sergipe, onde meu umbigo foi enterrado, é muito importante para minha vida e para o envolvimento desta tese. Para Nêgo Bispo<sup>4</sup>, referência essencial para esta tese, “envolvimento” é melhor que des-envolvimento, é

---

<sup>2</sup> Todos estes fuxicos/retalhos de histórias são necessários para que esta tese seja construída e pensada.

<sup>3</sup> Educações Profundas é um daqueles termos germinantes semeados para enfraquecer as palavras do colonizador. Para mim, diz respeito àqueles saberes que estão entranhados em determinados corpos coletivos, que no momento da necessidade, vêm à tona, mesmo que a pessoa não siga mais esse princípio comunitário. Como, por exemplo, indígenas que saem das aldeias e moram na cidade, mas que fazem todos os seus rituais de passagem para conseguir produzir uma política de vida. Isto são Educações Profundas.

<sup>4</sup> Bispo dos Santos (2015, 2022, 2023) gosta de ser chamado de Nêgo Bispo, é um homem quilombola, lavrador, poeta, tradutor de saberes, respeitado mestre do território Quilombo Saco Cortume, no sertão do Piauí. Este pássaro voou para o encantamento, no dia 03 de dezembro de 2022, mas antes de encantar-se me presenteou com um Encontro no território Quilombola da Mumbuca – TO, em 2021, na Festa do Capim Dourado. Com o mestre aprendi muitas coisas que estão entranhadas nesta pesquisa. Ele aparece em todos os capítulos. Sempre em poesia, porque o poder da palavra griô é poesia.

uma das palavras que precisamos fortalecer, porque “desenvolvimento” é uma variante da cosmofofia (fobia da natureza), o des-envolvimento, desconecta a pessoa da natureza (Bispo dos Santos, 2023). Foi lá que se iniciaram as aprendizagens que em um determinado momento confluem em mim, em outras aprendizagens. Após a morte de seus pais, minha mãe foi morar com uma de suas tias maternas, vovó Santinha, no Sítio Figueiras. Lá vivi boa parte de minha infância, convivi com o campo, com a liberdade, com os encantados da natureza, com os saberes e sabores das ervas, com as estórias ao pé da fogueira, com as encantarias da cultura camponesa e popular. Foi no Sítio Figueiras que, à beira da fogueira com meu pai Tonho<sup>5</sup>, meus primos e minha irmã Lili (presente em mim), aprendi a amar a literatura; aquelas noites de lua cheia eram noites de estórias. Conhecíamos ali as luzernas, o lobisomem, as sereias e as encantarias das histórias de meu pai Tonho. Ali também nutri meu gosto pela música, talvez também meu gosto pela noite. Se durante o dia era hora de trabalho, de tirar leite, capim, plantar feijão, mandioca, à noite era a hora do encantamento, havia cantorias e histórias.

Assim, das encantarias que vivenciei na infância e dos encantamentos vividos nas andanças acadêmicas e, principalmente, das não acadêmicas, apresento uma proposta de tese que foi inventada e reinventada diversas vezes, pois mesmo sendo uma pesquisadora participante, me vi diante da necessidade de realizar uma pesquisa a partir de documentos e não sabia como reagir. Sendo uma pesquisadora sentipensante, precisaria criar uma metodologia de pesquisa que pudesse acontecer sem deixar de lado a sensibilidade. Durante o processo de doutoramento, fui aprovada em um concurso público para professora do curso de Educação do Campo com Habilitação em Artes e Música, na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), que naquele momento era Universidade Federal do Tocantins (UFT). O curso que fui aprovada fica no município de Tocantinópolis, no Bico do Papagaio do estado do Tocantins, dentro da Amazônia Legal<sup>6</sup>. Houve toda uma dinâmica de estudos e dedicação exclusiva para a tese que foi alterada, visto que era bolsista, além da mudança do campo da pesquisa, pois me encontrava em um estado a aproximadamente 2.000 km de meu campo inicial, que era em Sergipe. Pretendia, a

---

<sup>5</sup> Avô materno. Esposo de vovó Santinha, que é irmã de minha avó materna sanguínea.

<sup>6</sup> Instituída pela Lei n.º 1.806, em 06 de janeiro de 1953, a Amazônia Legal é uma área que engloba nove estados do Brasil pertencentes à bacia Amazônica, reunindo regiões de características parecidas, com o intuito de melhor planejar o desenvolvimento socioeconômico da região amazônica.

princípio, percorrer o caminho na floresta metodológica já feito trilha pela dissertação; digo isto porque pretendia fazer o “caminho sensível para reinvenção da roda” novamente, através das bordadeiras sergipanas. Hoje sei, porque aprendi com meus estudantes *Panhĩ*<sup>7</sup>, que a melhor maneira de não se perder na floresta é seguir a trilha já pisada por outros. No entanto, caminhando pela mesma trilha não contemplamos as outras belezas da floresta, chegaremos sempre no mesmo lugar que outros caçadores e talvez a presa já saiba que não deve estar ali. Quando os caçadores entram na mata para contemplar, diante da mata fechada, sem trilha, tudo é inusitado, tudo é novo, apesar de que para um bom caçador, os sinais de que a presa está ali são “sentíveis” através do olfato, da audição ou mesmo diante do vento da presa correndo entre as folhas que tocam a pele. Assim sou eu nesta construção da pesquisa, me disponibilizei a entrar em mata fechada, mas sem a experiência necessária de um bom caçador, um grande risco, mas uma aventura sensível. Nesta mata fechada, em alguns momentos, me encontro nas trilhas já pisadas por Naldinho Braga<sup>8</sup> com a pesquisa experivivencial (Braga, 2022), outras vezes, na interpretação das experivivências, piso nas trilhas pisadas por Conceição Evaristo (2016) com as escrevivências.

Ao chegar na cidade de Tocantinópolis – Tocantins, me deparo, além das belezas do rio Tocantins, com diversos estudantes indígenas do povo *Panhĩ*-Apinayé, além de xerente, krahô, os povos quilombolas, os ribeirinhos e os assentados da Reforma Agrária. Sabendo da necessidade de mudança do meu campo e percebendo que os estudantes *Panhĩ* tinham a demanda de retorno para suas cantigas, pensamos um projeto conjunto, percorrendo a trilha dos “caminhos sensíveis para a reinvenção

---

<sup>7</sup> Como se autointitulam o povo Apinayé.

<sup>8</sup> É uma tendência nossa utilizar o nome de nossos conhecidos como gostam de serem chamados. Elinaldo Menezes Braga é chamado de Naldinho Braga. O encontramos nas referências enquanto Braga (2022). Outro nome que aparecerá neste texto como gostava de ser chamado é Antônio Bispo dos Santos, nosso saudoso Nêgo Bispo, que aparece nas referências como Bispo dos Santos (2015, 2023). Outro nome é bell hooks, que aparecerá com este mesmo nome nas referências e que fez sua carreira com este nome, adotado por ela como pseudônimo em homenagem à bisavó, Bell Blair Hooks, mãe de sua avó materna, Sarah Hooks Oldham. “Dizer o nome delas é uma forma de resistir, de se opor ao apagamento das mulheres negras – a marca histórica da opressão racista e sexista”, escreve. Da mesma forma, pronunciar “bell hooks” é reafirmar a potência das mulheres negras. Seu nome, cunhado em letras minúsculas – segundo ela, para ressaltar a essência de seus escritos mais do que a ela mesma –, é um recado sutil, ou não tão sutil, que expressa o taxativo enunciado: “Prestem atenção no que eu digo, prestem atenção no que nós dizemos, prestem atenção em nós, nas nossas experiências de mulheres negras!” (bell hooks, 2022, p. 10).

da roda”, no entanto, as estruturas da universidade, devido ao seu recém-desmembramento da Universidade Federal do Tocantins, sem carro institucional para nos levar à aldeia ao encontro dos mais velhos para reaprender as cantorias, e a falta de transporte público para chegar na aldeia me fizeram colocar os pés no chão e dizer: “esta pesquisa não é viável neste momento”, apesar de ter feito quatro visitas às aldeias e já ter conhecido e conversado com alguns mais velhos, que se prontificaram em nos ensinar as cantigas esquecidas pelos mais novos. Contudo, um táxi para chegar até a aldeia custava muito caro – naquele momento, 500 reais – e a pesquisa se tornou inviável financeiramente.

Então, reinventei a tese. Eu precisava de um campo; a ancestralidade, que coordena os meus caminhos, me colocou nas andanças aos quilombos do Tocantins. Houve, então, um misto de encantamento e medo. Costumo dizer: “encantamento e medo andam juntos”; tente entrar em uma mata fechada. Era este o sentimento. Naquele momento, havia um projeto de pesquisa e extensão encomendado pela Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (Seduc) chamado “Policampo<sup>9</sup>: Referenciais para uma Educação do Campo e Quilombola do estado do Tocantins”. Fui designada pelo colegiado como sua representante para fazer a pesquisa na área da Educação Quilombola das escolas gerenciadas pelo governo estadual do Tocantins. A intenção para a pesquisa era repensar a Educação do Campo e Quilombola, a partir da realidade diagnóstica para a construção dos Referenciais Curriculares Estaduais para Educação do Campo e Quilombola do Tocantins. A Seduc, através de sua Gerência de Educação do Campo e Quilombola, possui 4 escolas quilombolas, são elas: Colégio Estadual de Muricilândia e Colégio Estadual Marechal Costa e Silva, ambas localizadas no município de Muricilândia, no Quilombo Dona Juscelina; Colégio Estadual Fulgêncio Nunes, localizado no município Quilombola de Chapada de Natividade; e a Escola Estadual Silvério Ribeiro de Matos, localizada no Quilombo Mumbuca, no município de Mateiros.

Quando iniciei as andanças pelos campos e quilombos no estado do Tocantins, algo mudou em mim; lembro-me que mandava mensagens para Marizete Lucini, orientadora desta tese e, por vezes, da vida, para dizer das vivências, das belezas daqueles lugares, dos amigos que fazia, da natureza, da violência do agronegócio, da

---

<sup>9</sup> O Policampo realizou um diagnóstico panorâmico da situação geral e dos anseios das escolas do campo e quilombolas no estado, para dar subsídios para os Referenciais Curriculares da Educação do Campo e Quilombola do Tocantins.

resistência dos camponeses e quilombolas, dos rios que mais parecem mares. Aconteceu, ali, mais um dos encantamentos com as terras dos tocantinenses e um profundo respeito era gerado em mim, pelas lutas diárias e pelas lutas de seus ancestrais. Ouvia sobre as encantarias daquelas terras, via a circularidade do terecô<sup>10</sup> de rua, onde os encantados dançam e bebem com os seus herdeiros. Depois de muito pensar sobre estas experiências e de muito escrever sobre elas, sabia que não podia negá-las nesta tese.

Assim, dispondo das experiências que ocorrem durante as andanças para a visita das escolas quilombolas do estado do Tocantins, dos documentos produzidos pelo projeto Policampo<sup>11</sup>, mais especificamente, os relatórios produzidos pelo projeto e seu acervo fotográfico, depois da experiência da leitura dos quatro Projetos Político-Pedagógicos das unidades escolares estaduais quilombolas, me lancei ao desafio de re-escrever estas experiências da pesquisa do Policampo como metodologia para esta tese. Objetivamos, portanto, compreender como os saberes quilombolas estarão ou não presentes em nossas experiências nas escolas quilombolas do Tocantins, para então refletirmos sobre a escola nas comunidades quilombolas, a partir de saberes referenciados pelas filosofias comunitárias ancestrais<sup>12</sup>. Também discutiremos a vivência do campo experiencial com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) (Brasil, 2012) e as Diretrizes Operacionais Nacionais para a garantia da qualidade na Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2020).

Nosso percurso retornou às produções construídas pela pesquisa Policampo e conversou com a minha experiência, no entanto, apresentaremos estes dados para vocês através de cartas, cujos destinatários são ancestrais daquelas comunidades experienciadas. A escolha de nome para quem enviaríamos as cartas sobre as experiências se deu, principalmente, porque aquelas pessoas apareciam, durante a pesquisa do Policampo, enquanto ancestrais importantes para aquela escola e/ou território.

Em um gesto de rebeldia epistemológica e metodológica, também trocaremos

---

<sup>10</sup> Prática religiosa afro-brasileira comum em todo Maranhão e no Bico do Papagaio – Tocantins.

<sup>11</sup> Mais à frente, apresentarei o projeto Policampo para entendermos que este projeto e a tese não são a mesma pesquisa. Esta tese pretende reconhecer os saberes quilombolas nas escolas que vivenciamos com as andanças no Policampo.

<sup>12</sup> Palavras germinantes criadas. Criação que mais adiante será aprofundada, como demonstrada na subseção 1.1.

o nome das escolas; verificamos durante as andanças que algumas destas escolas não carregavam os nomes dos ancestrais destas comunidades quilombolas, desta forma, para nós estas escolas carregarão os nomes de seus ancestrais, aqueles nomes que surgiram na pesquisa Policampo, assim como a escola do Quilombo Mumbuca carrega o nome de Silvério Ribeiro de Matos, uma figura importante para a educação daquele quilombo. Este ato se dá porque, no saber da palavra, há muito poder, como será visto na subseção 6.3 desta tese. Desta forma, a Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos permanecerá levando este nome e será acrescentado o nome Quilombola. A escola do quilombo Chapada de Natividade levará o nome Escola Quilombola Tia Zefinha. As escolas do quilombo Dona Juscelina carregarão o nome de Escola Quilombola Dona Juscelina e Escola Quilombola Dona Domicília. Assim, seguimos enfraquecendo a figura do opressor. E fortalecendo os personagens da história quilombola.

Para que possam entender o que foi o Projeto Policampo, as ações para este projeto se constituíram em três etapas: a primeira foi chamada de “diagnóstico”, que consistiu em visitarmos as 44 escolas do campo e as 4 escolas quilombolas do estado do Tocantins. Nestas visitas às escolas, conversamos com os professores e a equipe diretiva de cada escola, que já haviam feito um levantamento inicial sobre suas principais necessidades e anseios da comunidade escolar. Nestas visitas, fizemos observações do ambiente e espaço escolar. Também foi elaborado um questionário conforme consta no Anexo I desta tese; a segunda etapa consistiu em oficinas participativas e voluntárias de algumas/alguns professoras/professores que se dispusessem a participar desta construção coletiva; a terceira etapa culminou na 1ª Conferência Estadual da Educação do Campo e Quilombola do estado do Tocantins, na qual estes documentos construídos foram exibidos e analisados por todos os envolvidos. Entre os documentos, estava uma minuta de lei, com a proposta de Diretrizes Estaduais para Educação Escolar do Campo e Quilombola. Me concentrei, junto a outros colegas, na observação, levantamento de documentos, fotografia das visitas, análise dos questionários e elaboração dos relatórios para as 4 escolas quilombolas gerenciadas pelo estado do Tocantins.

Foi a partir destas experiências que elaboramos esta proposta de pesquisa, pois sabemos que a construção de uma tese demanda tempo e dedicação escomunais que não seriam possíveis diante de tantas demandas que o trabalho na universidade me trazia. Insisto em dizer, uma tese não se constrói apenas no

momento da pesquisa, há uma vida inteira desde o nascimento que influencia a sua construção teórica, suas compreensões do mundo e até a pergunta que se quer fazer para um trabalho acadêmico. É a partir daí que analisamos o mundo, a partir de uma experiência que é uma intersecção com o real.

Desta forma, as experiências vivenciadas na vida e, conseqüentemente, na pesquisa do Policampo não poderiam ser negadas. Trabalharei com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Brasil, 2012) e as Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas (Brasil, 2020), e utilizarei como fontes dialógicas o caminho percorrido nas visitas às escolas, as fotografias do acervo Policampo e as experiências de leitura dos Projetos Político-Pedagógicos destas quatro escolas. As vivências com comunidades tradicionais e com as belezas naturais do Tocantins estarão presentes, porque não se separam da pesquisadora, mas a compõem, interseccionadas em cada letra, em cada frase, em cada sentido empregado.

Para Larrosa (2002, p. 21), a experiência “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”, portanto, a experiência está atrelada ao sentido.

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. [...] escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo (Larrosa, 2014, p. 2).

Olhando para os dados produzidos pelo Policampo, pretendemos “transformar o que já sabemos e não transmitir o já sabido”. Entregarei nas cartas para as/os ancestrais daquelas comunidades, para que elas/eles os transformem em encantamentos. Para esta pesquisa, não construímos dados, os transformamos em experivivências; as escolas quilombolas não são nossos objetos de pesquisa, são nossos personagens principais. Portanto, este também é um exercício de libertarmos de certas verdades. A tentativa é sentipensar, a partir das experivivências, os encontros da encruzilhada de saberes que surgem das ausências e da violência colonial. É olharmos para os personagens e experivivências desta pesquisa a partir das filosofias comunitárias ancestrais, transformando-as.

Deste campo do pensamento contracolonial<sup>13</sup>, queremos afirmar e reafirmar a experiência/corpo da autora como parte ampliadora e essencial de suas pesquisas. “A contracolonização é parte de um contínuo de batalhas políticas e poéticas que se alinhavam nas presenças e inscrições dos confluentes” (Rufino, 2022, p. 70-71). Desta forma, podemos entender que o corpo/experiência está conosco enquanto escrevemos; escrevemos com o corpo/mãos, pensamos enquanto dançamos, andamos, ouvimos, lemos, não há como sair do corpo, por mais que alguns defendam a ideia de neutralidade na ciência, o corpo/experiência da pesquisadora interfere no espaço onde atua, escreve.

Muniz Sodré (1998) fala que o modelo científico, assim como nos é posto pela ciência ocidental, força uma racionalidade positiva, que separa cada vez mais o sujeito do objeto, garantindo a própria morte do objeto explicado. Certamente, não conseguiremos fugir, nas reflexões que propomos nesta tese, de alguns distanciamentos que nos obrigam o modelo de fazer ciência. No entanto, o nosso maior empenho é para que não caiamos em reduções acadêmicas, tentando buscar nestas escolas de comunidades quilombolas vivenciadas as fontes geradoras de significação da cultura e saberes quilombolas apresentados. Nosso combustível é a experiência, é a vida em sua plenitude.

Para a construção de uma tese, nos exigem que tenhamos uma questão central e que esta questão seja respondida no decorrer da pesquisa. No entanto, faço parte de um grupo que acredita que as respostas estão nas próprias perguntas, pois a aprendizagem é a própria capacidade de formular a pergunta. Insisto em dizer que uma tese não se constrói quando se inicia o doutorado, mas durante toda a vida; é no doutorado, talvez, que formulamos a pergunta; às vezes, esta pergunta vem até antes. No caso desta tese, a pergunta veio no decorrer do Projeto Policampo, mas a possibilidade de elaboração desta questão aparece muito antes, a partir das vivências nas comunidades tradicionais e camponesas.

De acordo com o censo demográfico do IBGE de 2022, nas 47 comunidades

---

<sup>13</sup> “Dessa maneira, antes que apontem a pergunta da diferença entre contra-colonial, descolonial e decolonial, digo que nos campos de batalha um toco de pau, uma pedra, um punhado de areia e o próprio jeito que o corpo dá viram armas. Os debates entre suas diferenças, que são de extrema relevância, não são suficientes para fazer com que a ofensiva colonial recue. Pelo contrário, quando feito por bocas destituídas de corpos vibrantes, elas acabam fortalecendo a lógica dominante, pois contribuem na mistificação do problema” (Rufino, 2022, p. 69). Ver conceito de contracolonial na seção 1.1.

quilombolas<sup>14</sup> com certificações de autodefinição concedidas pela Fundação Cultural Palmares (FCP), existem 12.881 pessoas residentes. No entanto, a Seduc, que é responsável pela educação escolar de nível Fundamental e Médio no estado, possui apenas quatro unidades escolares em comunidades quilombolas, como já apresentado. Estes dados apontam, de imediato, para a ausência de educação quilombola como direito dos quilombolas à educação em seu território, em sua própria cultura, no estado do Tocantins.

Quando o estado do Tocantins, através da secretaria de educação, solicita a pesquisa Policampo para a UFNT, ele está sinalizando que há intenção de compreender os problemas da Educação Escolar Quilombola e do Campo e solucioná-los. Realizar este estudo revelou sobre o que tem acontecido com a Educação Quilombola no estado do Tocantins, e nos permitirá pensar em outras possibilidades de educações. No campo contracolonial de estudos, podemos pensar que esta e outras pesquisas mais parecem saberes mortos, vão para as prateleiras das bibliotecas e, talvez, pouco será lida; talvez, depois de estar nas prateleiras, hoje prateleiras *online*, não será nunca mais lida. Assim, o saber não circula. Para nós, algo só é saber quando encontra com o outro, transformando-o também. O saber acadêmico, portanto, é diferente do que acontece nas comunidades, onde o saber é construído, transmitido e segue crescendo, cada vez que a pessoa que recebe este saber passa-o para frente, com outro saber envolvido. Já é conhecido no Brasil o ditado que “Quem conta um conto, aumenta um ponto”.

Após apresentarmos nossa “experivivência” através de cartas, pretendemos refletir sobre a escola na comunidade quilombola e esperamos que estas reflexões possam ser lidas, refletidas novamente, aumentando um “ponto”, para que esta pequena colcha de fuxicos possa juntar-se a outra e, em breve, tenhamos uma grande colcha, que cubra o Brasil inteiro de diversidade respeitada. Portanto, não temos a arrogância de pensar que esta tese é muito em saber. Trabalho poeticamente para que ela seja apenas um “ponto”, mas que possa trazer reflexões que suspendam o céu, como nos falou Krenak (2020a).

Nos dispomos a questionar para este trabalho: **como os saberes quilombolas**

---

<sup>14</sup> Suspeitamos que o número de quilombolas no estado do Tocantins seja muito maior que este apresentado nos dados oficiais, uma vez que em nossas andanças encontramos outras diversas comunidades que não aparecem nos dados da Fundação Palmares, como as comunidades Dona Eva e Dona Domicília, no município de Muricilândia.

**destas três comunidades se apresentaram durante as andanças pelas quatro escolas quilombolas?** Foi possível visualizar estes saberes nos Projetos Político-Pedagógicos? Há espaço para os saberes quilombolas nestes currículos? O que foi encontrado durante a pesquisa experivencial sobre a garantia dos direitos à Educação Escolar Quilombola? Qual papel histórico destas escolas em suas comunidades tradicionais? Estas são perguntas que utilizaremos como pontos de encontro neste caminho para a construção desta tese.

Como as perguntas nos apresentam, esta pesquisa foi realizada a partir da experiência, seja ela de vivência, de leitura ou de escrita. É por isto que a chamamos de pesquisa experivencial (Braga, 2022). A lupa que utilizei para olhar estas experivivências parte de uma cosmopercepção contracolonial (Bispo dos Santos, 2015). Nesta tentativa, dialogaremos com intelectuais indígenas e quilombolas, no esforço de se pensar a partir de **filosofias comunitárias ancestrais**. Nosso exercício aqui é tentar produzir algum sentido na e para as comunidades tradicionais, principalmente os quilombos das escolas/comunidades vivenciadas, porque ao invés de serem objetos desta pesquisa, as comunidades tradicionais e como elas se “confluenciam” em mim são a partir das quais se pensa. É por isto a escolha de intelectuais orgânicos<sup>15</sup>, ou seja, intelectuais de comunidades tradicionais (Bispo dos Santos, 2015, 2023; Krenak, 2018, 2020a, 2020b, 2022; Mumbuca, 2022; Nascimento, 2021; Silva, 2019; Somé, 2023). Isto não significa que não poderemos utilizar intelectuais do grupo modernidade/colonialidade (Escobar, 2003) ou outros autores do pensamento negro brasileiro; contudo, ao fazê-lo, pretendemos exemplificar ou explicitar ideias, invenções e elaborações que conversem com o pensamento imbuído nas comunidades tradicionais, principalmente aquelas vivenciadas pela autora desta tese, porque é de lá, das comunidades, que retiramos as possibilidades, as potências, as imagens, sons, toques, os cheiros, os sabores, a experiência para sentipensar<sup>16</sup>. Certa vez, um estudante *Panhĩ* me disse que o texto de Simas e Rufino (2019) que eu havia passado na aula de Estágio Supervisionado IV, no curso de Educação do

---

<sup>15</sup> Diferente do que pensa Antonio Gramsci sobre o intelectual orgânico em contraste com o intelectual tradicional – que este é um agente de mudança social de sua comunidade –, o intelectual orgânico de que fala Nêgo Bispo é o contraste do intelectual sintético (acadêmico); os intelectuais orgânicos são pessoas que estão no seio de suas comunidades tradicionais enquanto guardiões de suas culturas e saberes, alguns dos quais são tradutores destas cosmopercepções para as linguagens escritas.

<sup>16</sup> Referência a Fals Borda (2008) que é uma das concepções que a autora desta tese acredita para a construção de conhecimento.

Campo com Habilitação em Artes e Música, era um texto que dava para ser lido na rede, que por isto ele gostou do texto. Este é um outro exercício desta tese, construir um texto que possa ser lido na rede, pelos sujeitos coletivos<sup>17</sup> estudados/confluídos. Portanto, não pretendemos dividir os capítulos em introdução, metodologia, discussão e conclusão. A apresentação e escrita dos capítulos desta pesquisa buscam estar dentro do gênero epistolar e de acordo com as necessidades que o próprio texto vai pedindo; vamos apresentando os caminhos pisados para a construção desta pesquisa e as leituras necessárias para as interpretações. Também não temos a intenção de buscar ou defender uma verdade, porque assim como nos fala Muniz Sodré (2005), a verdade, para nós, é seduzida, são múltiplas.

[...] conta uma tradição oral de matriz africana que no princípio havia uma única verdade no mundo. Entre o Orun (mundo invisível, espiritual) e o Aiyê (mundo natural) existia um grande espelho. Assim, tudo que estava no Orun se materializava e se mostrava no Aiyê. Ou seja, tudo que estava no mundo espiritual se refletia exatamente no mundo material. Ninguém tinha a menor dúvida em considerar todos os acontecimentos como verdades. E todo cuidado era pouco para não se quebrar o espelho da Verdade, que ficava bem perto do Orun e bem perto do Aiyê.

Neste tempo, vivia no Aiyê uma jovem chamada Mahura, que trabalhava muito, ajudando sua mãe. Ela passava dias inteiros a pilar inhame. Um dia, inadvertidamente, perdendo o controle do movimento ritmado que repetia sem parar, a mão do pilão tocou forte no espelho, que se espatifou pelo mundo. Mahura correu desesperada para se desculpar com Olorum (o Deus Supremo).

Qual não foi a surpresa da jovem quando encontrou Olorum calmamente deitado a sombra de um iroko (planta sagrada, guardiã dos terreiros). Olorum ouviu as desculpas de Mahura com toda a atenção, e declarou que, devido à quebra do espelho, a partir daquele dia não existiria mais uma verdade única. E concluiu Olorum: “De hoje em diante, quem encontrar um pedaço de espelho em qualquer parte do mundo já pode saber que está encontrando apenas uma parte da verdade, porque o espelho espelha sempre a imagem do lugar onde ele se encontra” (Paraná, 2007, p. 7).

Nossas verdades são seduzidas porque o espelho de Olorum foi quebrado; talvez encontramos um dos pedaços deste espelho dentro destas muitas filosofias comunitárias ancestrais, para pensar a Educação Escolar Quilombola no estado do Tocantins.

---

<sup>17</sup> Krenak (2018).

*<sup>18</sup>Quando nós falamos tagarelando  
E escrevemos male ortografado.  
Quando nós cantamos desafinando  
E dançamos descompassado  
Quando nós pintamos borrando  
E desenhamos enviesado  
É porque não fomos colonizados.  
(Nêgo Bispo)*

Contracolonizando pela escrita desta tese, não temos muito compromisso com a forma, mas com a palavra e o silêncio. Hoje, moro na Vila dos Pescadores, nas margens do rio Tocantins. Terra de encantaria, aqui contemplo a palavra das mestras e os silêncios. Tocantinópolis, no estado do Tocantins: meus pés pisam hoje nestas terras *Panhĩ*. Que com muito respeito e admiração por estes povos, pedi e peço licença para estar/experienciar. Às margens sagradas do rio Tocantins, no Bico do Papagaio, aqui me encontro. Me Encontro com as águas quentes do rio Tocantins e com as águas frias dos ribeirões. Com uma vegetação em transição de Cerrado para floresta amazônica. Com a terra, vermelha e cobiçada pelo agronegócio, terra de meu pai Omolu. Me encontro com as Apinajés<sup>19</sup>, com as ribeirinhas, com as pescadoras, com as quilombolas e com as encantadas das águas, terras, céus e florestas deste lugar. Aqui, me encontro com o curso de Educação do Campo com habilitação em Artes e Música. E neste caminhar para contemplar, pretendo continuar me Encontrando e me encantando.

---

<sup>18</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gLo9ZNdgJxw>. Acesso em: 17 set. 2023.

<sup>19</sup> Usar o feminino nesta apresentação é opcional para não utilizar o masculino, porém, refere-se aos dois gêneros. Afinal de contas, estamos na *pachamama*, que é feminina, e esta autora é uma mulher, desta forma, para ser coerente comigo mesma, utilizei o feminino.

## 1 OUTRAS ANDANÇAS SENSÍVEIS PARA A REINVENÇÃO DA RODA

*Sou e não sou*  
*Sou quilombo*  
*Sou contra-colonialista de agora e de outrora*  
*Não tenho lembranças de “sim, sim, senhora”*  
*Não tenho como eu ser colonizadora*  
*Não tenho como descolonizar.*  
*Pois não fui e nem sou colonizada, fui e sou atacada.*  
*Para os atacamentos tenho o aquilombamento.*  
*Nestas encruzilhadas, temos que saber quem é você?*  
*Capitão do mato?*  
*Contra-Colonialista?*  
*Descolonizador (a)?*  
*Colonizador (a)?*  
*Decolonial?*  
*(Ana Mumbuca)*

Na língua portuguesa, “andança” significa: 1. andada, caminhada, jornada; peregrinação ou excursão; viagem ou série de viagens (mais usado no plural). 2. ação ou efeito de andar. 3. modo de andar (Andança, [202-]). Para nós, elas são tudo isto; mas para além disto, as andanças partem de um conceito movido pelo andar intuitivo, é sobre o sentir o andar, para além da racionalidade do andar ao encontro com as escolas quilombolas do estado. Por isto, a escolha do termo andanças, para nos fazer andar com os sentidos prontos para sentir. As andanças são sobre os lugares pisados, em uma dimensão sensível, epistemológica e política, mas também sobre o percurso pensado para construir esta pesquisa, ou seja, é sobre nosso modo de andar. A palavra andança não me parece desconhecida do vocabulário do agreste sergipano, de onde venho. Perguntei ao meu avô o que era andança, só para ter certeza, que já era uma palavra ouvida, e ele respondeu: é quando você sai andando por aí, cumprindo seu destino, aprendendo com um e com outro, em cada povoado, pra depois sair contando, ensinando.

A definição de meu avô foi maravilhosa, porque ele define andança como o caminhar de um aprendiz griô. E o que é um aprendiz griô? Este termo foi emprestado da Pedagogia Griô (Pacheco, 2006, 2012, 2014), traduzida para as escrituras por Lilian Pacheco. A Pedagogia Griô nos diz dos modos de ensinar e aprender nas comunidades tradicionais, nas culturas populares. A aprendiz griô é aquela pessoa que doa seu corpo para aprender com as culturas populares. De acordo com Santana e Lucini (2019), ela é uma caminhante, não está ligada a nenhum grupo específico ou institucional, não tem alunos para fazer a mediação, mas faz a mediação entre a

tradição oral e a escrita, emprestando seu corpo para ocupar os dois espaços. É neste lugar da aprendiz griô que me coloco novamente nesta pesquisa<sup>20</sup>.

Ao apresentarmos quatro paradas nos lugares pisados<sup>21</sup>, construímos esta pesquisa a partir das experienciais vivenciadas e documentadas no envolvimento do projeto de pesquisa e extensão denominado Policampo. A primeira parada diz respeito às andanças experienciadas nas comunidades quilombolas através projeto<sup>22</sup>. Aqui me importa a experiência vivida e relatada no decorrer desta tese através de cartas. A segunda parada aconteceu na experiência de leitura dos Projetos Político-Pedagógicos na intenção de encontrar os objetivos desta tese. A terceira parada, foi a análise a partir das frestas das filosofias comunitárias ancestrais das experivivências. E a quarta parada diz respeito à escrita desta tese, com apontamentos que a tornassem menos sintética, para que pudesse produzir vida utilizando pequenos recursos de poesia. Foi neste momento que decidimos apresentar as análises através de cartas e fuxicos, endereçadas a alguns personagens importantes para aquelas comunidades e que nos apareceram no decorrer da experiência de visitas às escolas. Esta decisão diz sobre um diálogo de uma aprendiz griô com as mestras griôs, para que, em algum momento, as educadoras griôs possam ler e entender nossa conversa. As cartas também foram sendo pensadas como uma possibilidade de compartilhar as andanças, pois entendemos que as reflexões possibilitadas merecem e precisam ser compartilhadas nas comunidades pelas quais andamos, e com quem construímos atividades de pesquisa e extensão que resultaram em muitos materiais, sobre os quais nos debruçamos para a análise. Reflexões que, em forma de cartas, podem ultrapassar os muros dos espaços acadêmicos e constituírem-se como artefatos para novos começos.

Esta tese estava sendo germinada no seio da pesquisa documental, pois pretendia realizar uma análise discursiva dos Projetos Político-Pedagógicos e dos

---

<sup>20</sup> Digo novamente porque este já foi um lugar ocupado durante a pesquisa de mestrado, talvez até durante a vida.

<sup>21</sup> São eles: Chapada de Natividade; Quilombo Dona Juscelina em Muricilândia; e Quilombo Mumbuca em Mateiros.

<sup>22</sup> A pesquisa "POLICAMPO: Referenciais para uma Educação do Campo e Quilombola do Tocantins" foi apresentada para o Comitê de Ética da Universidade Federal do Tocantins. Está cadastrada no sistema de Gerenciamento de Projetos Universitários (GPU) sob o código 5841. Esta pesquisa, portanto, trata desta experiência vivenciada com o projeto Policampo e com os relatos produzidos, por isto, prescinde de um novo registro, pois não houve retorno ao campo para o seu desenvolvimento.

documentos oficiais da Seduc sobre a Educação Escolar Quilombola no Tocantins. Contudo, nos acompanhava um questionamento sobre como fazer uma pesquisa sensível diante de documentos sendo um ser sentipensante<sup>23</sup>. Devo dizer que sou e sempre fui uma pesquisadora participante, uma aprendiz griô do campo da pesquisa. Meus personagens são as comunidades tradicionais e é lá onde me encontro com a Vida, com o Sensível e com o Pensar. A pesquisa/aprendizagem para mim nunca foi uma carga difícil demais de carregar, sempre foi um espaço do sentipensar, assim como nos apresenta Fals Borda (2003), porque pesquisar e viver/experienciar se confundem em nós. Como já dito na introdução, uma tese não se constrói quando se inicia uma pesquisa, pois antes mesmo de entrar em um programa de pós-graduação, existe toda uma vida que forja nossa lupa para olhar o mundo, é nesta vida onde se encontram as leituras que fizemos, os afetos<sup>24</sup> que tivemos, a vida que experienciamos<sup>25</sup>. Assim sendo, não poderia olhar apenas para o Projeto Político-Pedagógico das escolas quilombolas do estado do Tocantins e para os relatórios do Policampo, porque as andanças nas escolas foram vivenciadas por mim e estão em mim, me transformaram. E após a construção desta tese, podemos perceber que as andanças nas comunidades quilombolas apontam mais para os saberes quilombolas que buscamos do que os textos escritos nos documentos. E por muito tempo na construção desta tese eu tentei negá-las. Negando-as, a tese não fluía. Para mim, há uma força vital que nos move nas andanças de uma tese. Em minha perspectiva de mundo contracolonial, é necessário confluir com ela para que ela flua. Pensar apenas no documento de forma não-envolvida não me permitia fluir na tese.

Falei, em minha dissertação<sup>26</sup>, que em uma pesquisa sentipensante o “sentir”

---

<sup>23</sup> Fals Borda (2003, p. 9, tradução nossa) definiu como “aquela pessoa que combina a mente com o coração, para guiar a vida por bons caminhos e suportar os muitos tropeços”. Falando sobre Fals Borda, Mota Neto afirma: “Um intelectual sentipensante é aquele que nem se guia somente pela razão instrumental da ciência dominante, descomprometida ética e politicamente com o sofrimento dos oprimidos, nem age de forma meramente espontaneísta e impulsiva, sem recorrer a planos, a métodos e a estratégias. [...] Por sua relação umbilical com as camadas mais sofridas, o intelectual sentipensante não ignora suas emoções e sua indignação com a opressão, mas as transforma em fonte seminal que alimenta uma ética do cuidado e uma racionalidade emancipatória” (Mota Neto, 2015, p. 231).

<sup>24</sup> De afetar.

<sup>25</sup> De transformar, marcar.

<sup>26</sup> SANTANA, Lindiane de. **Embelecando a educação**: saberes griôs no povoado Capunga em Moita Bonita – Sergipe. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Educação. São Cristóvão: UFS, 2020.

vem junto do “pensar”, seja na grafia da palavra de Fals Borda (2003), seja na metodologia. Utilizando a Pedagogia Griô de Lilian Pacheco como metodologia de pesquisa naquela dissertação, chamei de “caminhos sensíveis para reinvenção da roda” aqueles que me fizeram chegar a este enlaçamento. Para apreender/aprender em uma pesquisa, a pesquisadora/aprendiz primeiro entra em contato com o conhecimento/saber através dos sentidos, do corpo. Nesta metodologia o conhecimento é antes de tudo corporal, está fincado na terra e move a terra com os pés. Logo depois de apreender/aprender com os sentidos, a pesquisadora/aprendiz reflete sobre este conhecimento. Esta é a metodologia de aprendizagem/pesquisa nas culturas populares das comunidades, apreendida por Lilian Pacheco e sintetizada na Pedagogia Griô<sup>27</sup> (Pacheco, 2006, 2012, 2014). Mas por que eu estou falando de corpo, experiências, vivências, se irei trabalhar com documentos? Porque o corpo está presente em tudo, inclusive no movimento de escrita desta tese, ele é o próprio sentir-pensar, ele é a partir de onde se pensa. A experiência da leitura, da interpretação também é uma experiência (Larrosa, 2014), também nos constrói, nos marca, nos muda, nos faz sentir. Por isto a importância dos escritos para serem lidos na rede. Para que esta experiência de leitura seja prazerosa, no sentido de provocadora. É por isto que entendemos esta pesquisa, quanto aos procedimentos, como experivivencial (Braga, 2022).

A pesquisa experivivencial (Braga, 2022) parte do princípio de vivenciar a experiência, cujo pesquisador sentipensante (Fals Borda, 2003) está imbuído, e trazer esta experiência para a escrita enquanto escrevivências (Evaristo, 2016, 2019). É o que nos mobiliza na pesquisa de campo, enquanto estamos vivenciando-a, que se torna uma experiência significativa, porque se encontra com nossa história de vida e, desta forma, é traduzida para o texto. Só nos lembramos daquela vivência porque ela nos tocou de alguma forma, nos chamou atenção, nos mobilizou enquanto se vivia. Desta forma, a pesquisa experivivencial se encontra com a maneira de pensar a

---

<sup>27</sup> “[...] é uma pedagogia facilitadora de rituais de vínculo e aprendizagem entre as idades, entre a escola e a comunidade, entre grupos étnico-raciais, saberes ancestrais de tradição oral e as ciências e tecnologias universais, por meio de um método de encantamento, vivencial, dialógico e partilhado para a elaboração do conhecimento e de um projeto de comunidade/humanidade que tem como foco a expressão da identidade, o vínculo com a ancestralidade e a celebração da vida. Na Pedagogia Griô os facilitadores dos rituais afetivos e culturais são os educadores griôs e os griôs aprendizes comprometidos com o reconhecimento do lugar social, político, cultural e econômico dos mestres griôs na educação” (Pacheco, 2014, p. 1).

experiência por Larrosa (2014).

C. W. Mills havia pensado a escrita “intelectual” como indissociável da vida. Ele diz que

os pensadores mais admiráveis dentro da comunidade intelectual [...] escolheram não separar seu trabalho de suas vidas. Encaram a ambos demasiado a sério para permitir tal dissociação, e desejam usar uma dessas coisas para o enriquecimento da outra (Mills, 1982, p. 211-212).

Neste processo em que o autor nomeia o pesquisador enquanto artesão intelectual, Mills segue dizendo que este deve utilizar sua experiência de vida no trabalho intelectual de pesquisa/escrita/interpretação do mundo, entendendo que suas experiências de vida, seu passado “influi e afeta o presente, e que define a sua capacidade de experiência futura” (Mills, 1982, p. 212). A vida, portanto, é colocada como um enriquecimento da pesquisa e vice-versa, isto me seduz, visto que acreditamos em verdades seduzidas (Sodré, 2005). A experiência desta tese me fez pensar muito sobre o trabalho intelectual e se tem algo de que tenho certeza é que não há como se despir de minha história, estórias, traumas, vivências, portanto das experiências da vida para se escrever uma tese, porque tudo isto me compõe. A força vital que precisamos para dar vida a uma tese está em nossa vida/história.

É a partir destes entendimentos de construção de pesquisa que concordamos em não negar as andanças feitas pelo estado do Tocantins durante a pesquisa do Policampo. Desta forma, os próximos capítulos desta tese serão apresentados como cartas e fuxicos, que descrevem estas experiências do pesquisar para pessoas que foram importantes naquela comunidade, e que estão presentes nas falas encontradas nas andanças. Assim, a apresentação das experivivências ocorridas no quilombo Chapada de Natividade, no Colégio Estadual Fulgêncio Nunes (CEFN), será uma carta endereçada para Tia Zefinha<sup>28</sup> – renomeamos esta escola de Escola Quilombola Tia Zefinha. As experivivências do quilombo Dona Juscelina no município de Muricilândia serão apresentadas com uma carta sobre o Colégio Estadual de

---

<sup>28</sup> A escolha do nome de tia Zefinha para esta carta ser endereçada se deu, principalmente, porque foi um nome que, em nossas experivivências, apareceu diversas vezes. Tia Zefinha trabalhava como auxiliar de serviços gerais na escola e faleceu devido a um AVC; ela dançava Suça na escola e transmitia este saber quilombola para os estudantes voluntariamente. Ela fazia Educação Quilombola. O atual grupo de Suça da escola leva seu nome, no entanto, se encontra com as atividades suspensas devido à falta de dinheiro.

Muricilândia, que renomeamos de Escola Quilombola Dona Juscelina. A outra carta, ainda do Quilombo Dona Juscelina, é sobre o Colégio Estadual Marechal Costa e Silva e será endereçada para Dona Domicília<sup>29</sup>, desta forma, resolvemos renomear a escola de Escola Quilombola Dona Domicília. As experiências no Quilombo Mumbuca, em Mateiros, será endereçada ao senhor Silvério Ribeiro de Matos, este já carrega o nome da escola, portanto, renomearemos a escola chamada Escola Estadual Silvério Ribeiro de Matos para Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos. A renomeação destas escolas faz parte de um caminhar teórico-político de negação do nome do opressor em um espaço que genuinamente carrega a força do ser e saber quilombola. Portanto, renomeamos as escolas com o nome dos ancestrais daquelas comunidades que aparecem com tanta importância nesta pesquisa, e reafirmamos que aquela é uma “Escola Quilombola” para demarcar o que de fato ela é, uma escola quilombola.

O percurso metodológico é apresentado de acordo com o caminhar cronológico nas comunidades quilombolas visitados nestas andanças. Portanto, fundamentadas nas filosofias comunitárias ancestrais, acreditamos que a perspectiva sentipensante para a construção de uma pesquisa é uma das possíveis maneiras de dar conta de personagens como os nossos, as comunidades tradicionais e suas escolas.

Em síntese, o envolvimento de nossa pesquisa acontece da seguinte forma: nossa lupa se dá a partir de filosofias comunitárias ancestrais para perceber o mundo. Nossa postura enquanto pesquisadoras é uma postura sentipensante, é assim que nos colocamos no mundo. Temos uma pesquisa de abordagem qualitativa, apesar de que dados numéricos aparecem, devido ao bradar de questões como o número de escolas quilombolas e a quantidade de quilombos no estado, entre outras. No entanto, a abordagem da pesquisa é qualitativa, porque a questão que buscamos responder se dá nesta natureza. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. Quanto aos procedimentos de coleta de dados, esta é uma pesquisa experiencial (Braga, 2022), apesar dos documentos serem parte destas experiências/vivências. Dividimos este entrelaçar pesquisatório em quatro paradas,

---

<sup>29</sup> Os nomes de Dona Juscelina, Dona Eva e Dona Domicília foram escolhidos porque estas mulheres são as matriarcas dos quilombos do município de Muricilândia. Estas escolas se encontram no Quilombo Dona Juscelina, mas recebem estudantes de todos os outros quilombos. Durante as conversas e encontros no quilombo, os nomes destas mulheres apareciam com muita força, enquanto símbolo de luta.

guiadas pelas andanças nas escolas. Quanto à interpretação do vivenciado, seja nos escritos ou nas andanças, utilizaremos a técnica de escrituras através de cartas, com base na nossa lupa das filosofias comunitárias ancestrais.

### 1.1 Filosofias comunitárias ancestrais: invenções contracoloniais

*Noventa por cento do que eu escrevo é invenção. Só dez por cento é mentira.  
(Manoel de Barros)*

Acredito ser de extrema importância para esta tese compreender o que estou chamando de filosofias comunitárias ancestrais, porque é a partir destas perspectivas contracoloniais de mundos que olho para as experiências vivenciadas nas andanças desta pesquisa. Para compreendermos do que se trata esta escrita contracolonialista, vamos observar o que escreveu Ana Mumbuca:

[...] a escrita contra-colonialista deve ser conseqüentemente provocadora de movimentos, como a lógica do universo: nada fica em estado estático, tudo se movimenta. Poderíamos não ter a necessidade de afirmarmos quem somos, pois já somos. Mas, enquanto existir sociedades colonialistas em ação contínua para dominar, impondo suas cosmologias e subjugando as expressões cosmológicas de outros povos, faz-se necessário sermos permanentemente contra-coloniais (Silva, 2019, p. 92).

Na tentativa de semearmos palavras, assim como nos ensinou o mestre Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023), criamos o conceito de filosofias comunitárias ancestrais para “contrariar o colonialismo”. “É o que chamamos de guerra das denominações: o jogo é contrariar as palavras coloniais como modo de enfraquecê-las” (Bispo dos Santos, 2023, p. 13). Neste mesmo sentido, Rufino (2019, p. 115, grifo nosso) diz que “todos estes termos próprios da **gramática do encanto** são aqui lançados para enfatizar os cruzos que se dão em meio à dinâmica entre transgressão e resiliência dos seres partidos para ‘não ser’”. Assim, a “gramática do encanto” nos impulsiona para sentir-pensar no poder da palavra.

Defendo as verdades coletivas fundamentadas nos saberes das comunidades tradicionais, saberes estes que a colonização tentou exterminar dizendo-os não-válidos, não-científicos, não acadêmicos. Para Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023), nas comunidades tradicionais estes saberes não puderam ser exterminados, porque a resistência epistêmica dentro daquele território só permitiu que entrasse naquela

comunidade aquilo que pudesse ser útil, dentro de suas cosmopercepções. De acordo com estas formas de sentir o mundo, algumas tônicas são verdadeiras: a primeira é a ideia de verdades e não da verdade. Não falo de subjetividades para produção da verdade, mas de corpos coletivos que produzem suas verdades. Para Simas, Rufino e Haddock-Lobo (2020), aqui abaixo da linha do Equador não existe pecado, logo, não existe a verdade. Para Muniz Sodré (1998), a verdade, dentro de um novo conceito de cultura afro-brasileira, foi seduzida. Logo, no Brasil, temos verdades seduzidas. Nos mundos politeístas, como nos disse Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2015), a ideia de uma única verdade não existe. Portanto, seguimos experivivenciando como os conceitos são produzidos e experimentados nas comunidades tradicionais, de modo que podemos afirmar que há uma dimensão filosófica das cosmologias e sistemas de crenças vivenciados nestes territórios.

Para entendermos o que são as filosofias comunitárias ancestrais também se faz necessário compreendermos como entendemos o termo “comunidades”. Ao falar sobre a ideia de comunidade, e defendendo a ideia de sujeito coletivo, Krenak afirma que significa:

Ter acesso comum a água, ao rio, ao lugar onde você podia buscar comida, acesso de sociabilidade que envolvia a vida de muitas pessoas. Esses coletivos são chamados de comunidade. [...] Sacar uma biografia de um ambiente desses é uma maneira de iluminar todo esse ambiente e projetar sentido na vida de todo mundo; nossos avós, tios, pais, dos nossos irmãos, dos colegas de infância. É uma nave. É uma constelação de seres que estão viajando e transitando no mundo, não no da economia e das mercadorias, mas no mundo das vidas mesmo, dos seres que vivem e experimentam constante insegurança. [...] Pessoas que cresceram escutando histórias profundas que reportam eventos que não estão na literatura, nas narrativas oficiais, e que atravessam do plano da realidade e cotidiana para um plano mítico das narrativas e contos. É também um lugar da oralidade, onde o saber, o conhecimento, seu veículo é a transmissão de pessoa para pessoa. É o mais velho contando uma história, ou um mais novo que teve uma experiência que pode compartilhar com o coletivo a que ele pertence; isso vai integrando um sentido da vida, enriquecendo a experiência da vida de cada sujeito, mas constituindo um sujeito coletivo (Krenak, 2018, local. 8).

Nesta perspectiva, ser com profundidade em comunidade é ser sujeito coletivo. Porque quando retiramos um indivíduo deste sujeito coletivo para colocarmos o olhar sobre sua história, estaremos olhando para todo um coletivo, para toda uma comunidade. Esta noção de histórias de vida que se conectam conversa com o próprio conceito de escritivências de Conceição Evaristo (2016, 2019). Em outro momento,

escrevemos que

Uma escrevivência não significa apenas escrever minha vivência, pois as nossas vivências são o espelho de tantas outras como nós; feito o espelho de Oxum, que através de sua beleza vê a beleza de todas as outras. É também através do espelho que Oxum observa todas as outras que estão atrás de si, suas ancestrais. Aqui, pensar a si é também pensar o coletivo; pensar o agora é também pensar nossas e nossos ancestrais (Santana; Lucini, 2019, p. 9).

No livro “Acolhendo o Espírito: ensinamentos ancestrais africanos na celebração dos recém-nascidos e da comunidade”, Sobonfu Somé (2023) interliga a noção de comunidade à noção de sua comunidade sobre espírito e sobre ritual. Ela inicia seu livro dizendo que seu nome significa guardiã de rituais e detentora do conhecimento. O ocidente associa a ideia de rituais ao místico, ao religioso, ao mágico. Normalmente, a algo que não teria uma base pensada, experimentada, testada e analisada. No entanto, Somé (2023) irá associar a ideia de ritual à ideia de conhecimento, girando a lógica colonial de compreender um ritual.

Para Somé (2023), é preciso fazer rituais para viver conectada a uma comunidade. O simples gesto de saudar as pessoas é uma forma de ritual. No entanto, este ritual precisa ser acolhido pelo espírito. Não se trata de dar bom dia desejando que o dia do irmão seja péssimo. Trata-se do poder da palavra que produz um sentido profundo, verdadeiro e comunitário.

Ainda com Somé (2023), compreendemos que a comunidade não é um coletivo de pessoas isoladas. A comunidade não é um grupo de gente que tem um vínculo qualquer entre elas, por exemplo, um sindicato pode não ser uma comunidade. A comunidade tem a ver com essa expressão do espírito. Espírito e comunidade estão de alguma maneira interligados. Para Sobonfu Somé, o espírito é de uma força vital que constitui tudo que existe e interliga todos os seres e todos os extremos. O futuro, o passado e o presente também estão interligados pelo espírito. A comunidade é atravessada por isto que nos vincula, por este pertencimento, e com uma conexão com este espírito que nos vincula a todos os seres. Por isto, a noção de família naquela comunidade é expandida; ela inicia sua escrita agradecendo aos muitos pais e muitas mães que teve em comunidade e, conseqüentemente, aos muitos irmãos e irmãs. Esta noção me faz lembrar uma fala do mestre Nêgo Bispo, em um vídeo

disponibilizado no *YouTube*<sup>30</sup>, no qual ele diz que em sua comunidade todo mundo é família, e que a noção de família linear e sanguínea não é a noção de sua comunidade. Estas outras noções de família também conversam muito com as experiências que tive com o povo Apinayé, ou melhor, *Panhĩ*, como eles preferem ser chamados. Algo muito importante que sentipensei nas vivências com eles é que as crianças, principalmente, que também são as personagens de Somé (2023), são responsabilidade de todas as pessoas da aldeia; todos cuidam das crianças. Não importa quem seja esta criança, ou mesmo quem a pariu. Lembro-me que, em uma visita, havia uma criança com deficiência na aldeia e que vários adultos levavam esta criança no colo para onde as outras crianças estavam brincando, integrando-as. Quando as outras crianças corriam e iam para outro espaço, algum adulto pegava a criança e transportava para o outro espaço, onde estavam as outras crianças.

A comunidade não é um lugar onde você não pode ter a dimensão das pessoas ao seu redor, nem [tampouco] é algo que pode ser comprado no mercado. Ao invés disto, é um território onde você pode encontrar um lar para o coração e para a alma. É um território vivo, cuja âncora é o Espírito, onde as pessoas estão em sintonia umas com as outras através do Espírito e pelos ancestrais a fim de [...] mantermos firme o nosso propósito comunitário, utilizando seu poder de forma responsável (Somé, 2023, p. 24).

Neste sentido, cuidar da criança é cuidar da comunidade. Cuidar da criança é cuidar do espírito. Portanto, em Somé (2023), em Krenak (2018), bell hooks (2021, 2022b) e nas múltiplas falas de Nêgo Bispo escritas (Santos, 2015, 2023) ou espalhadas pelo mundo virtual, a comunidade não é apenas um grupo de indivíduos que vivem juntos, mas um tecido social interconectado que sustenta e nutre cada indivíduo. Assim como um fuxico só é uma colcha de fuxico quando junto aos outros fuxicos. Para eles a vida em comunidade é baseada na partilha, na interdependência e no apoio mútuo. Portanto, a comunidade não se refere apenas a um território físico, mas é um território de conexões profundas entre as pessoas, seus ancestrais e os outros seres. Em nossa concepção, o sujeito coletivo, ou seja, o ser de comunidade, quando separado desta, experimenta um forte sofrimento emocional e espiritual, o que também fica muito explícito no livro de Somé (2023). Para ela, a comunidade é

---

<sup>30</sup> Vídeo intitulado “Videoaula: Confluências Quilombolas Contra a Colonização #03 - Mestre Nêgo Bispo” (canal Saberes Tradicionais UFMG). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=l5NQyMS0apl&t=1305s>. Acesso em: 10 jan. 2024.

fundamental para o bem-estar emocional e espiritual de cada indivíduo. Por isto, se torna tão importante que a escola quilombola esteja integrada na comunidade, porque, afinal, ela é parte da comunidade. Só assim poderemos dizer que acontece uma educação quilombola não-violenta com os povos já tão violentados historicamente. Neste sentido, a escola quilombola talvez possa ser um destes outros seres que estão interconectados entre si, sendo importante que a escola, esta instituição colonizadora, seja desconstruída e ressignificada, para que possa revitalizar e fortalecer os laços comunitários, de forma a promover uma vida mais plena e significativa para aqueles estudantes.

A própria ideia de comunidade para os autores que seguimos discutindo nos leva a acreditar que há um sentido comunitário de amor, de solidariedade, de diálogo e compartilhamento, e que tudo isto nos leva à noção que mais gosto de comunidade, que é a celebração da vida. Essas comunidades tradicionais que falamos enfrentam os desafios em conjunto, celebrando. Já ouvi de outras vertentes de pensamento que não há nada mais revolucionário que a alegria, pois as comunidades sabem disto há muito mais tempo que eles (Simas; Rufino, 2018, 2019).

Um outro aspecto do que estamos chamando de comunidades tradicionais aqui no Brasil é o fato de serem comunidades de resistência e, neste caso, nos referimos aos quilombos. As plantações, até de palavras, precisam ser diversas para produzir vida e não enfado. Somos seres da diversidade de plantações, não seres da monocultura. No entanto, podemos anunciar que compreendemos quilombo a partir da lógica de Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2015, 2023), de Clóvis Moura (2019) e de Beatriz Nascimento (2021). Para nós, os quilombos são espaços de vida e de reconstrução simbólica do povo negro, como sujeitos políticos em torno da práxis negra. Os quilombos são espaços de saberes orgânicos do povo negro no Brasil<sup>31</sup>, que escancaram a história da colonização a partir da perspectiva da luta, da resistência e do protagonismo do povo preto.

“Porque mesmo que queimem a escrita, não queimarão a oralidade. Mesmo que queimem os símbolos, não queimarão os significados. Mesmo queimando nosso povo, não queimarão a ancestralidade” (Bispo dos Santos, 2015, p. 45). Chegamos agora ao campo da resistência, e este campo foi e é construído a partir da

---

<sup>31</sup> Sabemos, a partir de Beatriz Nascimento (2021), que esta não é uma formação brasileira, mas africana.

ancestralidade, como aponta o trecho do poema de Nêgo Bispo. Para compreender as filosofias comunitárias ancestrais, precisaremos entender o que é ancestralidade para nós. Enquanto vínhamos falando sobre comunidade, por diversas vezes as palavras ancestralidade ou ancestrais aparecem. Em nossa concepção de mundo existe uma conexão entre ancestralidade e comunidade. Porque a comunidade é isto, este território vivo onde estamos em sintonia com os outros seres, com as outras e com os ancestrais. Já falamos que nossas vivências são como espelho uma para com as outras, mas também são espelhos em que olhamos para nossos ancestrais.

Ancestralidade para a Pedagogia Griô (Pacheco, 2014, p. 84) “é uma busca pessoal e comunitária de cada ser, família, povo, nação ou comunidade. É um enraizamento e conexão que nutre e potencializa a árvore da identidade”. Para a autora:

Ancestralidade é aquilo que assemelha e reconecta o ser humano numa relação transcendente a um território, uma família-comunidade, um povo, uma ou mais divindades, ao planeta, a elementos da natureza, aos ancestrais e com a vida no universo. Revela-se e humaniza-se na presença da crença no espírito, na natureza, na divindade e nos astros, e na presença do conhecimento do seu inconsciente em nível pessoal, coletivo e vital. Se expressa enquanto filogênese – a gênese da espécie (Pacheco, 2014, p. 86).

bell hooks adere à noção de ancestralidade, de respeito e honra aos ancestrais no corpo quando assume o pseudônimo em homenagem à sua bisavó, Bell Blair Hooks, e escreve: “Dizer o nome delas é uma forma de resistir” (bell hooks, 2022b, p. 10). Nesta mesma obra, a autora resgata uma compreensão sobre pertencer, escancarando o quanto o racismo e o sexismo estão na raiz do sentimento de não-pertencimento. Ela nos instiga a pensar, a partir de uma perspectiva ancestral, nos dizendo sobre o quanto esta necessidade de reconectar com a terra, com o meio ambiente e com as estéticas opositoras é uma poderosa arma de luta em direção ao cuidado e à cura.

Outro dia, lendo uma revista acadêmica<sup>32</sup>, me deparei com um texto sobre

---

<sup>32</sup> Devo dizer que tenho um compromisso de informar como na vida; as ideias vão surgindo e compondo esta colcha de fuxico que é esta tese. Este tom informal, que diversas vezes aparece nestes escritos, é proposital para que esta tese-vida possa expressar aos sentidos do leitor a real forma como ela vai surgindo. Mas todas estas informalidades que vão aparecendo na tese ocorrem porque a vida e a pesquisa se confundem em mim, como já declarado, elas não se separam. Sentipensar é viver, experivenciar. Portanto, só foi possível pensar na possibilidade de fazer esta tese a partir de cartas com o encontro com

Maria Felipa de Oliveira. O texto era de Cidinha da Silva e fora publicado em uma edição comemorativa aos 200 anos da independência e suas heroínas. Ele falava da importância desta mulher<sup>33</sup> na luta pela independência na Bahia, uma mulher negra, realizadora de sua própria independência em uma sociedade escravocrata. No texto, a autora escreve que Maria Felipa “com seu exemplo, disse a todas as mulheres negras que nossos projetos de liberdade e autonomia são possíveis” (Silva, 2022, p. 114). Isto nos marcou, mas o que mais nos fez sentipensar foi a indicação de Maria Felipa como nossa ancestral.

Os ancestrais são mais do que nossos pais, mães, avós, trisavós e outros parentes mais velhos que já se foram. Eles são aqueles que fizeram história e tiveram o valor e a importância de suas trajetórias reconhecidas pela comunidade. Essas pessoas são e serão sempre lembradas e constituem uma força viva que, do mundo invisível, ancora os vivos nesta existência. É nós, os que ainda estamos aqui, caminhamos a partir da ancoragem dessa presença e rumo ao farol dessa presença. Esta é a representação de Maria Felipa de Oliveira, nossa ancestral valorosa (Silva, 2022, p. 116).

Ainda com o impacto das palavras de Cidinha da Silva, ela nos fala que:

A ancestralidade é como a lagoa de Nanã, uma água aparentemente plácida que está ali desde sempre. Uma presença imóvel, estática, mansa quando se movimenta, mas essa impressão é ilusória. O mergulho nas águas de Nanã, seja físico ou seja apenas um mergulho de leitura, de interpretação, é caminho que leva a um só tempo ao desconhecido que a placidez encobre (andrajos, corpos, objetos, alimentos) e àquilo que é conhecido, porque nos deu origem e nos fundamentou (Silva, 2022, p. 116).

Ailton Krenak (2022), ao falar sobre o rio e a ancestralidade, traz a ideia do rio-avô. Para o povo krenak, aquele rio *Watu*, que para os brancos é o rio doce, é um ancestral. Neste mesmo livro ele fala dos territórios indígenas, que são territórios ancestrais, e ainda nos conta uma história sobre os Guarani que reproduzo a seguir, alertando que, ao ler esta história, é importante repensarmos as formas de educar nas comunidades. Perceptivelmente, estamos falando de outras filosofias.

Os Guarani fazem um batismo, o *nhemongaraí*, que ocorre no Ano Novo deles, por volta do dia 25 de janeiro. Nesse ritual, o pajé, dentro da *opy*, a casa cerimonial, canta e defuma as crianças novas que estão no colo de suas mães. Fica assoprando e olhando para elas, para ver

---

minha amiga Laís, porque eu já vinha de uma profunda reflexão de como fazer uma tese para ser lida “na rede”.

<sup>33</sup> Maria Felipa de Oliveira.

quem são os seres que chegaram ali. Depois de realizados os cantos, o pajé se aproxima dos parentes e pergunta o nome das crianças. A partir de então elas passam a ser nomeadas. Esse lindo ritual carrega a mensagem de que nós já chegamos aqui como seres prontos. É de grande respeito dizer: esse ser já existe, não precisa de uma fôrma, ele quem nos informa quem é que chegou ao mundo (Krenak, 2022, p. 48).

É importante falarmos sobre a visão da criança nesta comunidade. A criança já é um “ser” ancestral que traz consigo seus saberes. Esta é uma ideia que contraria a ideia de educação do mundo moderno. A criança já é. Ela não virá a ser. Ela já é. Porque seus ancestrais já foram. Assim, para Ailton Krenak, a ancestralidade não é apenas uma questão de passado, mas uma fonte de sabedoria e orientação para enfrentar os desafios contemporâneos e construir um futuro mais respeitoso com a diversidade dos seres.

Sobonfu Somé também atribuiu grande importância ao conceito de ancestralidade. Para ela, a conexão com os ancestrais desempenhava um papel vital na compreensão da identidade, na cura e no equilíbrio da vida de uma pessoa; nossos ancestrais não são apenas membros da família que passaram antes, mas também são guardiões espirituais que continuavam a influenciar a vida das gerações futuras. Portanto, manter uma relação consciente e respeitosa com os ancestrais é fundamental para o bem-estar individual e comunitário. Somé (2023) também afirma que honrar os ancestrais envolve reconhecer e respeitar os conhecimentos transmitidos ao longo das gerações. Para ela, os ancestrais são uma fonte de orientação espiritual e sabedoria, contribuindo para o fortalecimento da comunidade. São os ancestrais que proporcionam uma base sólida para a compreensão de quem somos, de onde viemos e para onde estamos indo. Desta forma, concordamos com Silva que “A conexão perene com a ancestralidade permite a nós, povos negros e indígenas, o acesso a tecnologias de produção de infinitos que geram encantamento, driblam a morte e nos mantêm vivas e fortes” (Silva, 2022, p. 116).

Muitos pensadores da decolonialidade, dentro das academias aqui do sul dos trópicos, têm se dedicado ao estudo sobre a colonialidade do conhecimento/saber (Castro Gomes; Grosfoguel, 2007; Maldonado Torres, 2011; Walsh, 2005, 2012). Para Wynter (2003), a colonialidade do saber continuou forjando, desde o período colonial, as lógicas políticas, econômicas, da existência, das formas de crer, da relação com os outros seres da natureza etc. Mas isto só pode ser pensado quando se olha o mundo a partir de uma perspectiva ocidentalizada. Quando pensamos como Nêgo

Bispo, sabemos que as lógicas políticas, econômicas, da existência, das formas de crer e das relações com os outros seres da natureza etc., no âmbito das comunidades tradicionais, não se forjaram. Os quilombos em especial foram os lugares que não permitiram ser colonizados. Quando nos propomos a pensar uma pesquisa a partir de uma lupa contracolonial, colocamos a oralidade e a escrita no mesmo patamar de importância. Desta forma, nos importa o que foi dito em gravações por estes sujeitos coletivos, de comunidades tradicionais, o que nos foi dito nas andanças da pesquisa Policampo em contato com as mestras/os mestres.

A pretenciosa academia acredita que a escrita de um trabalho científico/filosófico busca produzir conhecimento para então atingir a “verdade”. E na caminhada até aqui construída, nos encontramos e nos encantamos com outra parte da academia que nos possibilitou dialogar de um outro lugar, que difere da pretensão de alcançarmos uma verdade, pois aqui, abaixo da linha do equador, os pensamentos filosóficos que giram em torno das comunidades tradicionais são múltiplos. Podemos citar algumas concepções com as quais dialogamos e que provém de uma compreensão da realidade de comunidades tradicionais específicas, quais sejam: a filosofia exusíaca de Simas e Rufino (2019), a verdade seduzida de Muniz Sodré (2005), a pesquisa sentipensante e a investigação ação-participativa de Fals Borda (2008), o corazonar de Patricio Guerrero Arias (2010a, 2010b, 2011). A verdade para o povo lorubá foi encantada e se tornou várias verdades, como nos apresenta o *Itan* (histórias) já recitado na página 23 (Paraná, 2007). O encantamento faz isto, transforma em muitos o que era só um. Declaramos que acreditamos também nas verdades dos poetas, assim como no texto de Manoel de Barros que inicia esta seção. É por isto que esta tese possui poemas, canções, ditos populares, itans e provérbios como referências, porque acreditamos nas verdades dos poetas, nas verdades das comunidades tradicionais, nas verdades do povo.

Para Paulo Freire, teorizar é contemplar. Teorizar, portanto, é uma intersecção com o real. Para nós, este real são as comunidades tradicionais atravessadas nestas andanças entre Sergipe e Tocantins. No entanto, precisamos ter em mente que a própria natureza do conceito de filosofias comunitárias ancestrais é inacabada, inconclusa, plural, diversa, inventiva e inclusiva. Não se trata, por natureza própria, de um pensamento estático, fechado ou definitivo. Desta forma, ela continuará se reelaborando em nossas andanças por outras comunidades. Para que possamos olhar para esta pesquisa a partir desta lógica das filosofias comunitárias ancestrais,

decidimos pisar na trilha da floresta já feita por Naldinho Braga (Braga, 2022), cunhando o termo de experivivência que, para ele, nada mais é que o processo de vivenciar por meio da experiência, ou mesmo o conhecimento adquirido por meio da experiência vivenciada. Desta forma, para interpretar e descrever as experiências vivenciadas, será necessário fazer escritivências, através de cartas.

## **1.2 Cartas ancestrais para escrever: as andanças para interpretação**

Eis-nos aqui, no mundo das correspondências. As epístolas podem ser trocadas de múltiplas formas; estas que trocamos foram pensadas da seguinte forma: O que Tia Zefinha, faxineira da Escola Fulgêncio Nunes, me falou nestas visitas? O que Dona Juscelina e Domicília, mestras das comunidades que levam seus nomes, me falaram das escolas em sua comunidade? O que o mestre Davi me falou na escola da comunidade Mumbuca? Como eu devo respondê-las? Estas cartas são respostas para as ancestrais daquelas comunidades. Mas estas cartas não terão respostas? Esperamos que elas reverberem nas redes das educadoras/dos educadores grãos das escolas das comunidades quilombolas do Tocantins.

Sempre tive um sério encantamento por cartas; por vezes, as escrevo aos meus ancestrais, para Oyá ou para mim mesma. Na infância, lembro de escrevê-las para meus avós, em Sergipe, enquanto morava em São Paulo. Desta mesma época, lembro-me quando peguei minha mãe lendo cartas de meu pai sanguíneo, cartas antigas, enviadas a ela no período de meu nascimento. Segundo minha mãe, foi aquela carta que ela me mostrou que fez ela sentir as dores para o meu nascimento. Era a angústia daquela carta que dizia que o homem amado não a queria, estava casando-se com outra, já grávida também. Ela guarda esta carta até hoje, junto com uma foto dele, para que eu pudesse ver quando crescesse. Já me peguei várias vezes relendo estas cartas que escrevi anos atrás; o impacto com os movimentos que a vida fez é incrível. Espero que o mesmo impacto de movimento, de mudanças, e para melhor, ocorra quando eu ou outras pessoas das comunidades visitadas releiam estas cartas daqui a alguns anos.

Também sou e sempre fui atraída pela cadência das conversas por cartas, a experiência de leitura de cartas chega para mim desde muito cedo. Além das cartas endereçadas a mim, a literatura epistolar sempre fez parte de minha vida. Lembro que quando estudava música do período romântico, peguei as cartas de Beethoven para

uma determinada aluna para me ambientar com o período, com as paisagens, com o clima, com o pensamento daquele compositor. Não me lembro mais que livro era aquele, não o tenho mais, não lembro seu nome e não o encontrei para citar nesta tese. No entanto, a experiência da leitura era tão forte e incorporadora que me lembro até hoje de seus ensinamentos. Lembro-me também que minhas primeiras aprendizagens de contraponto em música ocorreram através das cartas enviadas por Fux aos seus discípulos (Man, 1971).

Logo, quando decidi transitar na educação, li as cartas de Paulo Freire à Guiné-Bissau (Freire, 1978), e também suas cartas para quem ousa ensinar (Freire, 1993), entre muitas outras cartas que costumo ler quando quero conhecer alguém, uma época, um saber; por isto, sou amante do acervo de cartas do Instituto Moreira Salles<sup>34</sup>. Para mim, a carta é um modo especial de transmitir intimamente algo que precisa ser compartilhado, algo que foi vivenciado, sentido, pensado. Mas minha inspiração principal para esta tese são estes dois recentes livros: de Djamilia Ribeiro (2021), “Cartas para minha avó” e o livro de cartas endereçadas a Carolina Maria de Jesus, chamado “Cartas a uma negra” de Françoise Ega (2021). Estava conversando com uma amiga, a professora Laís Gois, e ela me falava do livro de Djamilia, enquanto eu falava para ela do livro de Françoise. Seguindo suas dicas, fui ler o livro indicado por ela e a ficha caiu, um nó nesta pesquisa se rompeu. Era necessário escrever cartas para as ancestrais das comunidades quilombolas que passamos.

Escrever minhas experiências através de cartas para as ancestrais daquelas comunidades é uma tentativa de colocar as tripas no papel, é registrar o que vibrou em mim, por vezes cortou, feriu. Assim como as cartas que Djamilia escreveu para sua avó e Françoise Ega escreveu para Carolina Maria de Jesus, cartas de experiências que ferem, que colocam as vísceras para fora. Em uma tentativa de “dar forma a esse tremor”, buscando convertê-la – a experiência – em canto.

Não existe, na tradição, uma ideia de experiência, ou uma série reconhecível de ideias de experiência. Porém, o que sem dúvida temos é a aparição sincopada de uma série de cantos de experiência. Cantos apaixonados, intensos, prementes, emocionados e emocionantes, que têm a experiência como tema ou como motivo principal, se entendemos os termos “motivo” e “tema” em seu sentido musical. A experiência não é uma realidade, uma coisa, um fato, não é fácil de definir nem de identificar, não pode ser objetivada, não pode ser produzida. E tampouco é um conceito, uma ideia clara e distinta.

---

<sup>34</sup> Disponível em: <https://correio.ims.com.br/pesquise-todo-o-acervo>. Acesso em: 12 jan. 2024.

A experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto. E esse canto atravessa o tempo e o espaço. E ressoa em outras experiências e em outros tremores e em outros cantos (Larrosa, 2014, p. 4-5).

Larrosa inicia nossa reflexão deste momento. O que é um tema ou motivo em música? Ele nos fala que só poderemos entender o que são estes cantos de experiência, se entendermos esta linguagem musical. Para mim, que convivo com estas expressões diariamente, não fica muito difícil; em uma definição livre e pessoal, posso dizer que um tema ou um motivo trata-se de uma referência para o nosso ouvido, que se repetirá durante toda a música, no entanto, este elemento, à medida que a obra vai se desenvolvendo e acontecendo em outros tempos, vai se transformando, variando, sendo ornamentado; ele vai sofrendo transformações, podemos mudar a instrumentação, ou a altura em que eles acontecem, muda-se a dinâmica etc. No entanto, melódica ou ritmicamente, ele permanece reconhecível. Quando falamos de tema na música ocidental, podemos perfeitamente associá-lo a melodia, a uma frase melódica marcante. Já quando falamos da música ocidental contemporânea, este tema muitas vezes pode acontecer através de um motivo ruidoso, um motivo rítmico; inconscientemente, costumamos chamá-lo de motivo musical, mas ambos podem ser considerados sinônimos.

Um tema ou um motivo, portanto em música, é uma ideia, provavelmente melódica, não muito longa, mas é um elemento que ficará em minha memória, vai aparecer com destaque e vai retornar várias vezes, de forma diferente, mas que me levará àquele primeiro tema. Quando associamos isto à ideia de experiência, estamos diante de algo que nos acontece no tempo, que nos marca, fica na memória, mas que toda vez que retornarmos para ele, adquirirá um novo sentido. Por mais que eu tente reviver a experiência das andanças nas escolas quilombolas, o tema será o mesmo, mas poderá estar com outra instrumentação, mais suave, mais agudo, mais grave etc. É como aquela máxima atribuída ao filósofo pré-socrático Heráclito de Éfeso, que quando você entrar no rio, ele já não será o mesmo<sup>35</sup>. Mas aquela experiência de entrar no rio precisou te marcar, ficar na memória, para voltar a entrar nele; assim é o

---

<sup>35</sup> Daniel Munduruku fala sobre isto enquanto um ensinamento de seu avô Munduruku no livro *Mundurukando 1* (2020). Os poemas de Ifá, sagrados para os povos iorubanos, também trazem esta mesma noção da relação do rio com o tempo.

tema/motivo em música, assim é a experiência. Este é o grande desafio de pesquisar a experiência. Não poderei retornar ao laboratório, medir, objetivar e obter o mesmo resultado.

Esta noção de experiência é a tônica da pesquisa experivivencial de Naldinho Braga (Braga, 2022). Não consegui encontrar um modo de fazer pesquisa que pudesse dar conta desta experiência vivenciada nas escolas quilombolas do estado do Tocantins melhor que o já pensado por Naldinho Braga. Porque o que estamos de fato fazendo é pesquisando a experiência vivenciada, assim como ele teorizou. A experivivência teorizada por Naldinho Braga (Braga, 2022) nos permite compreender a vivência ocorrida no campo de pesquisa a partir da experiência, portanto, através daquilo que nos tocou, nos fez tremer, nos feriu e ficou na memória, nos transformou de alguma maneira. A escrita destas experiências não pode se dar de outra forma a não ser a partir das escrevivências de Conceição Evaristo (2016, 2019).

Muito se fala na academia sobre o método de interpretação dos dados. Assim, me vi diante de contradições epistemológicas para pensar a interpretação para as experiências vivenciadas. Dentro das culturas populares os sentidos e símbolos são construídos por outros caminhos de interpretação. Muitas vezes não é o caminho da palavra, mas do silêncio, do toque, do sentir, do comer, do pisar aquele chão. Construimos sentido pela experiência/vivência e muitas vezes não cabe na palavra a força vital gerada na experivivência. A experiência está diretamente ligada à noção de tempo. Na cultura popular existe um tempo para incorporar os sentidos das coisas, das palavras, dos silêncios.

Me sentia incoerente tentando encontrar um método de análise de dados. Estudei as muitas análises do discurso, de conteúdo, documental, narrativa etc. Nada me fazia encontrar a coerência. E a incoerência se iniciava na palavra “método” e se mantinha até a palavra “dados”. Por que o que é um método, o que são dados? No discurso, eu vinha há muito tempo falando que métodos iguais não dão conta de “objetos” diferentes. Imagina, quando tratamos nossos personagens como objetos, sequer gostamos da palavra “objeto”. Por que o que é um objeto? Não acreditamos em uma pesquisa desconectada da vida. A palavra objeto busca desconectar o pesquisador dos personagens da pesquisa, mas em nossas concepções de pesquisa, somos nossos próprios pesquisadores. Minha pesquisa é sobre minha experiência com as escolas quilombolas no estado do Tocantins. Eu só teria um “objeto” para pesquisar se minha pesquisa fosse sobre uma mesa. A escola passa muito longe de

ser um objeto. A experiência também.

Meu compromisso é manter uma coerência de pensamento que converse com as filosofias comunitárias ancestrais, mas que me possibilite uma interpretação do vivenciado por mim, através de uma perspectiva contracolonial; para isto, vamos enfraquecer as palavras do opressor e seus métodos também. Vamos interpretar este texto com a lupa das filosofias comunitárias ancestrais, através de cartas e fuxicos, que utilizarão de minha escrevivência para interpretá-las.

“Escrevivência” é um termo cunhado por Conceição Evaristo, a partir da aglutinação das palavras “escrever” e “vivência”. Compreendo o termo como uma escrita que carrega a experiência coletiva, porque parte de um “sujeito coletivo” – como o definido por Krenak (2018) – não se esgotando, portanto, no próprio sujeito escrito. Em outras palavras, a escrevivência é uma “escrita de nós”. Para Naldinho Braga (Braga, 2022, p. 32), a escrevivência é “uma escrita que contraria [...] o pensamento acadêmico que julga inapropriada uma produção de conhecimento cujo autor não se afasta das suas experiências pessoais e do lugar de fala em primeira pessoa”.

Aqui, na cultura branca e ocidentalizada da academia, o tempo é numerado, dividido, há prazo e, na nossa perspectiva de mundo, sentidos forçados. Não há respeito ao tempo para a incorporação do pesquisar/aprender. No entanto, nenhum pisar é sem construção de sentidos/aprendizagens. Portanto, esta tese perpassa pelas comunidades que pisei e o que incorporei – andanças – é o que comi por lá, o que ouvi, o que senti, o que li, o cheiro que senti, as paisagens que vi, li e incorporei. Elas agora fazem parte de mim e minha intenção é traduzir.

Nêgo Bispo fala que é um tradutor de sua comunidade para os brancos e um tradutor dos brancos para sua comunidade. Não tenho esta pretensão de traduzir as comunidades que passei, porque elas são muito maiores que eu. Não haveria em mim a capacidade de sentipensar as educações profundas, as filosofias ancestrais que ali se formam e se reproduzem. Então a ideia aqui é regurgitar o que ficou em mim destas andanças.

Sendo uma pessoa de candomblé, percebo que as abiãs, pessoas que estão iniciando-se na fé, têm uma profunda angústia com o não-explicado, o não-falado no candomblé. Porque para a sociedade ocidentalizada, se aprende pela linguagem, mas para nós, aprendemos por vários sentidos; a linguagem muitas vezes não dá conta de abarcar e explicar um ensinamento, que por vezes é corporal. Portanto, o sentido para

nós é corporal. É por isto que nesta perspectiva de pensamento não cabe pensar um método de interpretação que pense a linguagem, a narrativa, o documento etc. Porque a análise necessária é feita através de todos os sentidos necessários e a linguagem escrita é apenas uma tentativa de traduzi-lo.

Minha tentativa ao escrever por cartas é que você possa ler minha experiência de pesquisa em uma rede. A ideia é que você, que está lendo esta pesquisa, seja destinatária destas cartas que não foram escritas para você, mas que se tornam suas e assim faça a roda da vida girar, reinventando-a. Escrever por cartas é só mais uma tentativa de que esta tese não seja um saber sintético, morto. É mais uma tentativa de sentir o território com a profundidade interpretativa dos personagens desta pesquisa e dos intelectuais orgânicos que fundamentam o meu olhar.

Desta forma, compreendemos que o caminho percorrido enquanto uma pesquisadora da pesquisa Policampo será o itinerário para compreender, experimentar os saberes quilombolas nestas quatro escolas quilombolas. O caminho vai se fazendo no caminhar, no caos vai surgindo o caminho destas andanças.

*Caminhando pelos penhascos  
Atingimos o equilíbrio das planícies  
Nadando contra a maré  
Atingimos a força dos mares  
Edificando nos lamaçais  
Atingimos o equilíbrio dos lajedos  
Habitando nos rincões  
Atingimos a proximidade da redondeza  
Nós somos o começo, o meio e o começo  
Existiremos sempre  
Sorrindo nas tristezas  
Para festejar a vinda das alegrias  
Nós somos a gira, da gira, na gira  
A nossa trajetória nos move  
A nossa ancestralidade nos guia  
(Nêgo Bispo)*

A seguir, você será levado às minhas experiências a partir de cartas. Estas cartas serão endereçadas a ancestrais daquelas comunidades pesquisadas, que de alguma maneira apareceram em nossas andanças com a pesquisa Policampo. Estas vivências estarão entrelaçadas com os relatórios e questionários – cujo modelo consta no Anexo I desta tese – e fotografias colhidas na pesquisa do Policampo, também com as experiências de leitura do Projeto Político-Pedagógico de cada Escola. Estas

cartas também serão um diálogo com estas experiências de leitura e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Brasil, 2012) e as Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas (Brasil, 2020).

## 2 ANDANÇAS NAS RUÍNAS DO OURO, NAS ALEGRIAS DA SUÇA<sup>36</sup>: CHAPADA DE NATIVIDADE

### *Semba dos Ancestrais* (Martinho da Vila<sup>37</sup>)

*Se teu corpo se arrepiar  
Se sentires também o sangue ferver  
Se a cabeça viajar  
E mesmo assim estiveres num grande astral*

*Se ao pisar o solo, o teu coração disparar  
Se entrares em transe sem ser da religião  
Se comeres Fungi, Quisaca e Mufete de Carapau  
Se Luanda te encher de emoção*

*Se o povo te impressionar demais  
É porque são de lá os seus ancestrais  
Podes crer no axé dos seus ancestrais  
Podes crer no axé dos seus ancestrais*

Apresentaremos a seguir, duas discussões que perpassam nosso sentipensar para a Escola Quilombola Tia Zefinha, localizada em Chapada de Natividade–TO. Nosso primeiro sentipensar será feito através de uma carta enviada para Tia Zefinha, que nos encontrou nas andanças na escola quilombola enquanto uma ancestral daquela comunidade escolar. As andanças revelaram o que encontramos nesta caminhada ao encontro das escolas quilombolas do estado do Tocantins. Sentipensaremos também o Projeto Político-Pedagógico (CEFN<sup>38</sup>, 2023) desta escola como segundo passo para esta seção. Ambos os sentipensares estarão fundamentados na construção legal da Educação Escolar Quilombola no Brasil.

O quilombo Chapada de Natividade se encontra na sede do município Chapada de Natividade – Tocantins, que leva o mesmo nome e é onde se localiza a Escola Quilombola Tia Zefinha, como resolvemos renomeá-la, pois lá Tia Zefinha permanece viva. A comunidade quilombola Chapada de Natividade foi certificada pela Fundação Palmares pela Portaria n.º 38.749, de 20 de janeiro de 2006 (Brasil, 2006). O município

<sup>36</sup> Uma dança que se configura como um bailado dos dançarinos em movimentos circulares. Um jogo de sedução, beleza e ritmo. Os instrumentos utilizados pelo grupo são de fabricação artesanal – tambores em cerâmica e couro (tamborim) e a cuíca grande feita de madeira e couro (também conhecida como roncador) –, previamente aquecidos ao sol ou próximo a uma fogueira.

<sup>37</sup> Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=T0qrVb25g8Q>. Acesso em: 12 jan. 2024.

<sup>38</sup> Referência ao Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual Fulgêncio Nunes, que renomeamos nesta tese com o nome Escola Quilombola Tia Zefinha.

é composto pela comunidade quilombola Chapada de Natividade e outras comunidades com outras denominações; podemos destacar a comunidade São José, que também se encontra na sede do município. Os dados sobre estas comunidades quilombolas no município são muito imprecisos, mas há um entendimento de que todas as localidades do município são ocupadas por quilombolas, embora cada microrregião leve um nome diferente, muitas vezes, regiões são compostas por apenas uma família. No entanto, nossas andanças nos revelam um entendimento dos moradores de que aquele é um município quilombola, portanto, todos os nativos dali são quilombolas.

## 2.1 Carta para Tia Zefinha

Querida Tia Zefinha<sup>39</sup>,

Começo esta carta, no dia 09 de janeiro de 2024, para falar dos acontecimentos do dia 12 de abril de 2023. Deixo uma canção para audição para que possas entrar no clima de nossa viagem, ela se chama “*Semba dos ancestrais*”, de Martinho da Vila. Passo pelas terras que passastes, pela escola onde trabalhastes; seus alunos me falaram de você com tanto carinho, a chamavam de Tia Zefinha. Sei que você sabe, que você vê, mas construíram um grupo de Suça<sup>40</sup> e colocaram seu nome. Foi assim que te conheci, é assim que você se perpetua, no olhar de amor de cada aluna sua. Sei que eras auxiliar de serviços gerais, a conhecida faxineira; prefiro te chamar de mestra, pois tivestes alunas e alunos, estes me falaram de seus ensinamentos. Seu lugar na escola é marcado por saudades e ressignificações, como você pode ver na alegria da Suça. A Suça representa, para mim, o lugar de confrontar o assombro colonial com uma política de encantamento. Vejo assim, também, outras manifestações artístico-culturais dos povos subalternizados, como forma de reencantamento da vida, apesar das violências cotidianas.

Fiquei sabendo, nestas andanças, que o local onde hoje é o município de Chapada de Natividade – Tocantins, começou a ser povoado com a exploração da

---

<sup>39</sup> Auxiliar de serviços gerais que morreu vítima de um acidente vascular cerebral. Era muito querida pelos outros funcionários da escola e estudantes; o grupo de Suça é uma homenagem à sua vida.

<sup>40</sup> A Suça (ou Sussa, Súcia, Suscia, Sussia) pode ser encontrada com todas estas grafias e todas elas estão corretas. Mesmo no Tocantins, são encontradas divergências na escrita: em Natividade, usa-se “Suça”.

rota do ouro no século XVIII – ao menos conta assim a história oficial<sup>41</sup> –, mas conforme os veios de ouro se exauriam, o Arraial de Chapada, como era conhecido este território, ficara desabitado. É assim que acontece no mundo dos brancos, Tia Zefinha, eles exploram a natureza até a exaurirem, eles fazem isto até acharem que retiraram todo o encantamento dela, depois eles vão embora. Mas também fiquei sabendo que foram as pessoas fugindo da escravidão que ocuparam estas terras onde você viveu, formaram os quilombos que, no final do século XVIII, deram impulso à povoação do lugar, buscando seu sustento no cultivo de pequenas lavouras. Vocês têm a capacidade de reencantar as terras. Aquilo que eram ruínas das atividades para retirada de ouro, vocês devolveram a vida através das roças de quilombos de diversas famílias, e a natureza se encarregou de nascer de novo.

Ao chegar ao quilombo Chapada de Natividade, pela primeira vez em minha vida ouvi falar de um município quilombola. Ao pisar naquelas terras quilombolas, sentia meu corpo arrepiar, minha cabeça doer de emoção. Havia, naquele momento da visita, vários monumentos históricos que evidenciam a presença negra no período do ciclo do ouro e seus conhecimentos arquitetônicos, como, por exemplo, o da igreja de Pedra (assim conhecida pelos moradores), denominada de Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos (Figura 1). Lá, me disseram que a obra, construída com pedras e tijolos artesanais, nunca chegou a ser concluída. Segundo os moradores, isto se deve ao fato de que sua construção se deu em um período em que os moradores estavam aquilombados, foram encontrados pelos algozes<sup>42</sup> dos escravizados, ocasionando a interrupção do empreendimento. Fiquei abismada com a tecnologia daquelas construções, visto que eram feitas em pedras sobre pedras, sem o uso de cimento, por exemplo, e permanecem intactas até hoje. Antes de chegar no município de Chapada de Natividade, havia passado pelo município de Natividade, que também exhibe construções deste tipo.

---

<sup>41</sup> Esta pesquisadora não conseguiu encontrar – também não era a intenção desta tese de se fazer esta pesquisa mais aprofundada – se havia povos indígenas que ocupavam a região antes da chegada dos caçadores de ouro. Sabemos que há um profundo apagamento destes povos na história oficial, utilizando sempre a lógica de que quem “descobriu” aquela terra foram desbravadores, brancos e cultos, trazedores de civilização.

<sup>42</sup> Me recuso a usar a expressão “dono de escravos”, eles nunca foram escravos. Não aceitaram a escravização, nunca se permitiram terem donos. Consagraram sua própria liberdade nos sertões deste país.

Figura 1 – Ruínas da Igreja de Pedra (Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos)



Fonte: arquivo de Santos (2021)

Resolvi renomear a escola quilombola com seu nome, Tia Zefinha, porque logo no início destas andanças, nos perguntamos quem foi Fulgêncio Nunes, que dá o nome ao Colégio Estadual Fulgêncio Nunes, de Chapada da Natividade–TO, onde você trabalhava, que não é a escola que queremos evidenciar, pois queremos fazer como Exu, matar o pássaro ontem com a pedra que só jogamos hoje<sup>43</sup>. Ao falarmos isto, estamos ressignificando o passado, com ações que só fazemos hoje, para construir um novo futuro. O caráter desta proposta é resolutivo e exemplificativo. De acordo com Santos (2022), este colégio é atualmente reconhecido como um ponto de referência para compreendermos a educação quilombola no estado do Tocantins. Esta também era a primeira escola quilombola que pisei no estado do Tocantins.

Devo te contar que as andanças até chegar à Escola Quilombola Tia Zefinha começaram no dia 09 de abril de 2023, em pleno domingo. Era a primeira viagem que fazíamos para conhecer as escolas do campo e quilombolas do estado do Tocantins, junto ao projeto Policampo, caminhando em terra vermelha, por vezes em péssimas condições da estrada, em um carro antigo da universidade, com o professor Ubiratan<sup>44</sup> dirigindo, porque os motoristas estavam em greve. Mas o caminho era de encantamento, por dentro da mata e do agronegócio, entre as serras e as planícies

<sup>43</sup> Referência ao ditado lorubá: “Exu matou um pássaro ontem com a pedra que só jogou hoje”.

<sup>44</sup> Professor Dr. Ubiratan Francisco de Oliveira, coordenador do projeto Policampo.

seguíamos, e eu ia me integrando ao Tocantins. Íamos visualizando as mudanças de vegetação entre a Amazônia e o Cerrado. Visualizamos a neblina por entre as serras e a poeira da estrada de terra vermelha. Em meio a quilômetros e quilômetros rodados por entre o agronegócio, de repente, chegávamos a um assentamento da reforma agrária e sua escola resistindo e produzindo conhecimento e alimentos. Foi neste cenário que estávamos caminhando para conhecer o município de Chapada de Natividade, era a primeira escola quilombola que seria visitada. Não posso deixar de falar para a senhora, Tia Zefinha, que estas andanças eram regadas por música, tínhamos a *playlist* do Policampo no *Spotify*. Voltei lá hoje, para buscar uma música que revelasse o sentimento que estou sentindo agora, enquanto escrevo esta carta, com tanto respeito para a senhora, por isso trouxe a música que abre esta seção.

Na manhã do dia 12 de abril de 2023, estávamos a aproximadamente 750 quilômetros de distância de nossa casa em Tocantinópolis – Tocantins. Iniciamos o dia indo ao Colégio Agropecuário de Natividade, que fica no município ao lado de Chapada de Natividade – Tocantins. Provavelmente, a senhora conhece também esta escola, visto que muitos de seus estudantes, ao saírem da Escola Quilombola Tia Zefinha, vão estudar no Colégio Agropecuário de Natividade. Em conversas com as/os professoras/professores e a equipe diretiva do Colégio Agropecuário de Natividade, percebi o quanto as comunidades quilombolas circunvizinhas se viam impactadas pelos resquícios da mineração, que mesmo após muitos anos de desativada, as barragens deixadas ainda contêm componentes químicos prejudiciais à saúde e à vida animal dos peixes, que muitas vezes são consumidos pelas comunidades. Em conversas com a equipe do Colégio Agropecuário de Natividade, percebemos que aquela escola, apesar de não ter o nome, também poderia ser considerada uma escola quilombola, visto que recebe mais de 30%<sup>45</sup> de seu corpo discente de estudantes quilombolas e parte do corpo docente e funcionários da escola também. Diante do que nos asseguram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012), aquela escola deveria ser considerada uma escola quilombola, porque “Educação Escolar Quilombola é a modalidade de educação que compreende as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas” (Brasil, 2012, p. 26). No entanto, para ofertar de fato uma

---

<sup>45</sup> Este foi o número aproximado informado na conversa feita com a equipe pedagógica escolar; este é um número estimado, porque não houve uma pesquisa prévia da escola quanto a este perfil de seus estudantes.

educação quilombola, são necessários alguns princípios deste tipo de Educação, principalmente, a “inserção dos conhecimentos da realidade dos quilombos” (Brasil, 2012, p. 26). Mas o fato é que o Colégio Agropecuário de Natividade, uma escola que possui formação de nível médio e técnico, está circundada de comunidades quilombolas da região de Natividade e de Chapada de Natividade. Segundo relatos que ouvi lá na escola, a maioria dos estudantes, quando terminam o ensino fundamental na Escola Quilombola Tia Zefinha, vão estudar o Ensino Médio e/ou técnico no Colégio Agropecuário de Natividade. Sem precisarmos pensar muito, já nos impactamos de cara com a interferência das empresas mineradoras na vida comunitária quilombola. Podemos pensar e perceber que na maioria das vezes os problemas de uma escola nem sempre estão ligados à pedagogia, porque todos os problemas enfrentados naquela comunidade interferirão na escola, de modo que não há como pensar uma Educação Quilombola desconectada de sua realidade, assim como todas as outras Educações.

Tomados pela nuvem de poeira decorrente da mineração, chegamos às 13 horas do dia 12 de abril de 2023 na Escola Quilombola Tia Zefinha. Naquela tarde de quarta-feira, aqueles problemas gritantes nas comunidades por onde passávamos iam se revelando. Em poucas conversas, relatos já percorriam a fala das professoras e professores sobre esta realidade das mineradoras na comunidade, denúncias sobre as nuvens de poeira, as rachaduras nas casas, na igreja histórica do centro do município, até as ruas estavam com as estruturas comprometidas pela ação das mineradoras na região. Nos vimos diante de uma comunidade que enfrenta ameaças à sua saúde e à vida com dignidade em seu território. Não sei se, quando a senhora estava nestas terras, existiam estas angústias também na senhora. Mas a realidade encontrada nas datas das visitas era esta.

Trago uma fotografia da fachada da Escola Quilombola Tia Zefinha, quem sabe assim não mata as saudades do lugar que passava a maior parte do seu dia. Disseram-me que sua alegria era contagiante, tudo que fazia, fazia cantando. Soube também que és uma perfeita dançarina de Suça.

Figura 2 – Fachada da Escola Quilombola Tia Zefinha



Fonte: arquivos da pesquisa Policampo (2023)

Ao chegar na escola pela primeira vez, meu impacto foi perceber que não havia elementos gráficos visuais que remetesse àquela escola como quilombola, sequer o nome na fachada remetia a uma escola quilombola (Figura 2) ou mesmo a estrutura do prédio; não havia elementos que indicassem que aquela era uma escola quilombola. Por isto, a mudança propositiva do nome desta escola nesta tese e nesta carta é uma forma de enfraquecer as palavras do opressor e de estampar a identidade desta escola. Quando nos deparamos com esta realidade, me perguntei: O que faz uma escola dentro de uma comunidade quilombola ser uma escola de Educação Quilombola? As próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para uma Educação Escolar Quilombola já estavam nos alertando:

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 as 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 (Brasil, 2012, p. 26).

Cito a questão de não haver uma identificação escrita, devido ter sido um levantamento feito por uma professora, que a senhora conhece muito bem, que estava

naquele encontro com os pesquisadores do Policampo, “essa escola não é quilombola nem no nome” (UFNT, 2023, p. 7) disse a professora. Não citarei o nome da professora porque o relatório do projeto Policampo não cita os nomes. Lembro dela, do seu rosto, de seu nome e minha escrevivência do dia também me faz lembrar dela. No entanto, outras pessoas lerão esta carta que escrevo para a senhora e preciso manter os nomes em sigilo, assim como foi definido por aquela pesquisa. Mas, para localizar os outros leitores, quem fala esta frase é uma mulher quilombola de voz potente, professora, cheia de angústias quanto à escola, principalmente com relação à fome que assolava as crianças que vêm de muito longe para estudar. Sua fala era angustiante, porque escancarava a desumanidade do Estado para com aquelas crianças.

Mas, volto aqui, para nossa chegada na escola. Ao adentrarmos o muro da frente da escola, precisamos assinar alguns documentos para entrarmos e víamos o diretor extremamente inquieto e preocupado. Havia um prazo, estabelecido pela Diretoria Regional de Educação, para o envio do Projeto Político-Pedagógico atualizado naquele dia da visita. Este mesmo dia era o dia que o diretor havia sido nomeado como diretor. Podemos perceber posteriormente que havia um conflito, dentro da comunidade escolar, sobre a indicação não democrática deste diretor. No carro, quando estávamos voltando para o hotel, esta foi uma percepção coletiva de todos os pesquisadores que estavam ali.

Diante destas percepções, confirmadas por uma professora que estava na reunião conosco, me vi diante da pergunta: Quem deve ser a/o gestora/gestor em uma escola quilombola? Para esta questão, já havia respostas nas Diretrizes Nacionais da Educação Escolar Quilombola, no inciso IV do artigo 6º, o qual relata que um dos objetivos daquelas diretrizes é “assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios considerem o direito à consulta e participação da comunidade e suas lideranças” (Brasil, 2012, p. 62). O artigo 8º, inciso IX, nos fala que umas das ações para garantir os princípios da Educação Escolar Quilombola é a “efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças” (Brasil, 2012, p. 64). No capítulo II, “Da gestão da Educação Escolar Quilombola”, é citado no parágrafo 2º do artigo 39 o seguinte texto: “A gestão das escolas quilombolas deverá ser realizada, preferencialmente, por quilombolas” (Brasil, 2012, p. 73). Segundo os relatórios do Policampo (UFNT, 2023), com dados colhidos

através de informações verbais, para a escolha do diretor da Escola nunca houve consulta à comunidade escolar, à comunidade quilombola ou mesmo às lideranças quilombolas; a escolha do diretor até aquele momento era feita por indicação do Governador do estado. Justificada pelo decreto do governo do estado n.º 6.644/2023 (Tocantins, 2023), que dispõe sobre os critérios técnicos para subsidiar a escolha do Governador do estado quanto aos atos de seleção para a função pública de Diretor de Unidade Escolar da Rede Estadual de Ensino e adota outras providências; no artigo 1º, em parágrafo único, excetua-se entre outras as escolas quilombolas destes critérios. Sei que a senhora vivenciou isto na escola, porque me lembro das falas das professoras dizendo que desde sempre, foi assim.

Tia Zefinha, meu impacto ainda foi maior, quando, ao entrarmos na escola, encontramos os estudantes reunidos no pátio para o momento devocional (conforme aponta a Figura 3). Havia uma música cristã evangélica tocando em uma caixa de som e os estudantes em pé, em frente a uma professora branca, que fez uma oração ao final da canção. Logo após, a professora orienta que os estudantes se encaminhem para as salas de aula. Não consegui identificar, de acordo com os relatórios do Policampo, se este era um momento frequente, ou se este era um momento pontual que acontecia apenas naquele dia. De todas as maneiras, temos consolidado, pela Constituição de 1988, o direito de ser um Estado laico, no artigo 19 e no inciso VI do artigo 5º (Brasil, 1988). Portanto, a escola, enquanto uma instituição pública de Estado, tem o dever de ser laica também. A escola é laica quando cria um momento devocional, com tendências religiosas? Como se sentem as crianças que não compactuam da mesma fé das outras, que talvez até sejam maioria? Como isto dialoga com a cultura quilombola onde a escola precisa estar inserida? Não sei, Tia Zefinha. Mas suspeito que presenciei uma enorme violência, um crime.

Figura 3 – Estudantes no pátio para o momento devocional



Fonte: arquivos da pesquisa Policampo (2023)

Fiquei tão impactada com esta ação que fui consultar o Projeto Político-Pedagógico do colégio (CEFN, 2023) para entender se havia alguma referência a este momento devocional. Não há nenhuma referência a este momento no PPP da escola.

Nas primeiras conversas com a equipe escolar, algumas demandas que haviam sido levantadas anteriormente foram trazidas. A que mais gritava aos meus ouvidos, a fome. Sim, Tia Zefinha, algumas de nossas crianças saem de casa às 7 horas da manhã para estudar às 13 horas da tarde, devido às distâncias e às condições das estradas. Mas o lanche da escola só sai às 15 horas, um pequeno lanche da tarde. Percorrendo longas distâncias em estradas precárias e sem alimentação, era esta a situação de alguns estudantes relatada pelas professoras e pelos professores durante a pesquisa do Policampo, conforme consta em seus relatórios. Estes mesmos estudantes só chegam em casa novamente tarde da noite, por volta das 11 horas. A fome me impactou, Tia Zefinha, principalmente porque esse fantasma fez parte de minhas vivências familiares. Quando minha avó materna voltou do Paraná para Sergipe pedindo carona, ela veio com seis crianças, mas só chegaram vivas quatro delas, as duas menores morreram de desnutrição na estrada. Meu padrasto, que foi meu verdadeiro pai na vida, foi viver em São Paulo quando tinha apenas dez anos de idade para fugir da fome. Foi para São Paulo de pau de arara para trabalhar. Este fantasma conviveu com ele até a sua morte, não havia nada mais precioso para ele do que a alimentação. Ele sempre dizia para mim, minhas irmãs e meu irmão assim:

“a hora da comida é uma hora sagrada, porque não tem nada mais humilhante do que a fome”. Já o vi chorar contando estas histórias. No entanto, Tia Zefinha, o artigo 12 das DCNEEQ (Brasil, 2012), no inciso III, fala sobre a alimentação adequada para os estudantes quilombolas enquanto um direito humano fundamental.

Tia Zefinha, olhos despercebidos não veriam referências africanas naquela escola, mas eu estava com uma câmera na mão e com o olhar muito atento. No corredor de entrada, um garoto com cabelos cacheados, característica fenotípica das pessoas negras da região conforme fotografia (Figura 4). Logo no jardim ao lado da entrada da escola, havia uma plantação em pneus, com algumas ervas reconhecidas por mim, por ter um caráter religioso para os povos de raízes africanas, como tapete de Oxalá, espada de Santa Bárbara, espada de São Jorge e terramicina, e está escrito nestes três pneus: lansã, Ogum, Oxalá<sup>46</sup>.

Figura 4 – Representação no corredor de entrada da escola



Fonte: acervo da pesquisa Policampo (2023)

A educação do país, no geral, Tia Zefinha, passou por diversos ataques nos

---

<sup>46</sup> Algumas das fotografias da pesquisa Policampo, ao serem disponibilizadas no *Google Drive* para os componentes da pesquisa, sumiram. Não sabemos se, por inocência, foram apagadas sem querer, ou se foram apagadas por haver fotografias que incomodam muito. Esta imagem das plantas nos pneus foi uma das fotografias apagadas.

últimos anos. Mas, ultimamente, tem sido moda entrarem nas escolas com armas para atacar as crianças. As armas sempre serão contrárias aos livros. Após aquele momento devocional que relatei, no dia de minha visita nas terras que pisaste, o diretor fez uma fala sobre os ataques nas escolas que estavam ocorrendo no país. E que os estudantes poderiam ficar despreocupados porque naquela escola só entraria quem estivesse autorizado. Há algumas semanas havia acontecido um ataque em uma escola em Blumenau, Santa Catarina<sup>47</sup>, e começaram a ocorrer ameaças às escolas de todas as regiões do país, o medo havia tomado as escolas. O país era governado neste momento histórico por um presidente que incentivava o uso de armas de fogo, inclusive liberando o acesso para pessoas não habilitadas para seu uso, se é que há alguém que tenha habilitação para usar um objeto que só serve para matar. Este incentivo, além de gerar “cidadãos de bem”, que acreditavam possuir poder por estarem armados, geraram outros assassinos de crianças nas escolas, frutos de uma cafona e cruel imitação do que ocorre nos Estados Unidos.

Há uma hegemonia de professoras e professores contratados, muitas vezes, por indicação político-partidária, os próprios questionários desta escola apontam que dos oito questionários (Anexo I) respondidos na escola, só havia um professor concursado, todos os outros eram contratados. De acordo com o PPP da escola (CEFN, 2023), de um número de vinte professores, cinco deles eram professores auxiliares para os estudantes com necessidades especiais. Destes vinte educadores, apenas quatro são concursados, os outros dezesseis são contratados. Por medo de perderem seus empregos, reservavam as falas questionadoras para serem ditas nos corredores para as pesquisadoras e pesquisadores da universidade, visto que a própria Secretaria de Educação acompanhou toda a pesquisa, o que produzia uma opressão na fala das professoras e professores.

Talvez, Tia Zefinha, a escolha democrática das educadoras e educadores que serão contratados para a escola seja algo que a escola quilombola precisa reivindicar e discutir. Sabemos que os cargos político-partidários nas escolas do campo e quilombolas podem levar para estes espaços pessoas que não têm compromisso e identificação alguma com a comunidade, e isto pode causar diversos danos para a educação escolar do campo e quilombola. Por isto, já é indicado nas resoluções para

---

<sup>47</sup> Para mais informações sobre o ocorrido: <https://g1.globo.com/sc/santacatarina/noticia/2023/04/05/ataque-creche-blumenau.ghtml>. Acesso em: 28 dez. 2023.

a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012, 2020) que esta escolha seja democrática, e que os processos de seleção sejam discutidos com a comunidade, para que esta possa decidir qual o perfil destes profissionais. Não estou dizendo que é o que acontece com o diretor, visto que ele é, sim, um homem quilombola. E nossa breve experiência na escola não nos permite identificar fielmente o que de fato acontecia, se havia ou não anuência da comunidade, das associações etc. No relatório do Policampo (UFNT, 2023), também foi indicado como fragilidade daquela pesquisa a presença das diretorias e representantes da Seduc nas visitas de campo, justamente por este viés de uma educação de contratos, visto que estes contratos são feitos com políticos e há um medo que ronda a vida dos professores de perder o emprego, nos explicou a pesquisadora Iara Rodrigues da Silva, que já foi contratada da rede estadual de educação.

Diante destas questões da contratação de professores para a Educação Escolar Quilombola no estado do Tocantins, vejamos o artigo 6º das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da qualidade da Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2020), que trazem uma interface do que foi observado nos documentos do Policampo:

Art. 6º Os Professores das Escolas Quilombolas devem ser, preferencialmente, contratados no âmbito dos quilombos, construindo ações preparatórias de médio e longo prazo para a geração de condições adequadas à formação de docentes em licenciaturas específicas para atuação desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, de acordo com as formas tradicionais de seleção e transmissão de conhecimentos (Brasil, 2020).

Tia Zefinha, quando estava em sua escola, na visita da pesquisa Policampo, e como constam nos relatórios de campo e nos questionários, todas as oito pessoas que responderam ao questionário da pesquisa apontaram ser da comunidade ou morar nela, alguns devido à oportunidade de emprego na região, outros por ter relacionamentos afetivos no âmbito dos quilombos que circulam a escola. No entanto, há muito o que se caminhar e conversar com as mestras e mestres sobre as “formas tradicionais de seleção e transmissão dos conhecimentos”, para podermos pensar as formas de selecionar estes educadores. Nos parece, através das vivências e dos materiais que temos em mãos, que a própria escola, a diretoria regional, a gerência de educação quilombola e a Seduc não têm realizado estas discussões junto às lideranças, mestras e mestres das comunidades quilombolas do entorno. Em nenhum

momento de nossas andanças aparecem ações neste sentido. Ainda no artigo 6º, no parágrafo 1º, temos o seguinte texto:

§ 1º A organização da carreira específica do magistério quilombola, com a respectiva criação do cargo de professor quilombola e previsão de investidura por concurso público, deve ser considerada medida de fundamental importância para a garantia do direito à Educação Escolar Quilombola diferenciada e de qualidade (Brasil, 2020).

Ou seja, a própria legislação já reconhece a importância do concurso público com o cargo de professor quilombola, assim como os educadores apontaram esta necessidade em nossa pesquisa, para garantia do direito à Educação Escolar Quilombola.

§ 2º Os sistemas de ensino estaduais e municipais devem organizar política de contratação temporária dos professores, quando não houver demanda qualificada para os concursos, considerando a obrigatoriedade de que a temporalidade contratual atenda ao mínimo de 200 (duzentos) dias letivos e 800 (oitocentas) horas de efetivo trabalho escolar, obrigatórios na legislação em vigor, assegurados os direitos trabalhistas de contrato anual, férias e 13º salário. § 3º Os sistemas de ensino devem assegurar a formação de professores nas dimensões inicial e continuada para que possam desencadear processos de inserção na realidade quilombola, na construção de materiais didáticos e de apoio pedagógico, produções em parceria com docentes e alunos de Educação Básica e Superior. § 4º Quando não houver professores graduados, os sistemas de ensino deverão promover, no período máximo de 5 (cinco) anos, a oferta de formação adequada e considerar a contratação temporária dos professores pertencentes às comunidades quilombolas (artigo 48 da Resolução CNE/CEB n.º 8/2012), com domínio da cultura tradicional e linguística do grupo (Brasil, 2020).

Quanto ao artigo 6º das diretrizes citadas, percebemos que na Escola Quilombola Tia Zefinha a grande questão não se trata de professoras e professores com a formação adequada que vivam no âmbito das comunidades. Mas, para o cumprimento das diretrizes, falta a criação do cargo de professor quilombola e concurso específico para esta modalidade, porque enquanto estávamos em conversa com as professoras e professores, a grande maioria presente morava no âmbito da comunidade quilombola. Todas estas questões, Tia Zefinha, ultrapassam as pessoas que fazem Educação Quilombola no chão da escola, ultrapassam a direção, as professoras e professores. Nem todas as professoras e professores que conversaram comigo se identificavam enquanto quilombolas. Havia professoras casadas com quilombolas, professores que moravam em comunidades rurais, povoados do próprio

município onde se encontra o quilombo, mas o que eu via naquela sala era um profundo comprometimento com as questões do dia a dia da escola, com a fome, a falta de transporte, as paredes caindo. Me parecia que as questões humanitárias para com os estudantes eram tão urgentes, que não conseguíamos adentrar em questões mais profundas como a cultura quilombola no dia a dia da escola.

Ainda em discussão sobre o artigo 6º das Diretrizes (Brasil, 2020), podemos observar o parágrafo 5º. Ao serem perguntados no questionário aplicado pelo Policampo se as professoras e professores tiveram alguma formação para a Educação Quilombola, todos os entrevistados responderam que não tinham tido nenhuma formação específica para a Educação Quilombola.

Outra discussão que ocorreu naquela sala foi sobre a disciplina de Cultura Quilombola. Foi uma disciplina implantada recentemente, no início do ano de 2023. A professora que ministra a disciplina não é quilombola, mas atualmente mora na comunidade, a mesma professora que estava fazendo a oração no início das aulas. Ela relatou que pega a disciplina para complementar a carga horária necessária. No entanto, todas as suas falas sobre a disciplina são voltadas para a história do negro enquanto um sujeito “descendente de escravo”. O relatório do Policampo diz:

percebemos a necessidade de, e as próprias professoras e professores demandam, formação continuada – os professores têm interesse em mais formação; e de materiais para desenvolver a disciplina de cultura quilombola. Havia uma noção que a escola é quilombola por estar em uma comunidade quilombola e por ter a disciplina de cultura quilombola (UFNT, 2023, p. 30).

Tia Zefinha, esta perspectiva negativa da história do povo preto na diáspora já foi abordada por diversos autores. Bárbara Carine nos apresenta na prática como uma perspectiva positiva é adotada na Escola Afro-brasileira Maria Felipa:

[...] na Escola Afro-brasileira Maria Felipa o foco central das nossas práticas pedagógicas não é o antirracismo. Acreditamos que crianças que estão sendo formadas precisam se nutrir do que elas efetivamente são e não do que não são, mas que disseram acerca delas como mecanismo de controle social. Não precisamos dizer para elas “o seu cabelo não é feio”; nós simplesmente afirmamos “o seu cabelo é lindo”; não precisamos dizer que elas não vieram de escravizados; nomeamos cada turma em homenagem a reinos africanos e ameríndios (Kush, Ashanti, Daomé, Mali, Maia, Inca, Povos Tupinambás, Kemet etc.) e dizemos “você descendem de reis e rainhas”. Não precisamos dizer que elas não são burras; dizemos que a matemática surgiu em África, por exemplo, e apresentamos o papiro de Ahmes com formulações matemáticas e aritméticas, o osso de

Lebombo e de Ishango, que são os artefatos matemáticos mais antigos do mundo. Mostramos e jogamos Mancala, falamos das formas geométricas e de suas simetrias nos tecidos da costa, nos fractais africanos, nas tranças nagô... eles e elas aprendem na dinâmica cotidiana escolar que pessoas negras pensam e produzem conhecimento há muito tempo (Pinheiro, 2023, p. 41-42).

Eu penso, Tia Zefinha, que quando falamos em quilombo, deveríamos pensar também para além da perspectiva afrocentrada, como nos mostra Bárbara Carine acima. Nêgo Bispo nos apresenta o quilombo como centro<sup>48</sup>, Clóvis Moura (1988) e Beatriz Nascimento (2021) nos apresentam o quilombo como este espaço de liberdade, de não-submissão à escravização.

Uma das orientações das Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola é pensar a produção de materiais didáticos próprios daquela comunidade, na intenção de se incluir conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e assim fortalecer as práticas socioculturais. O artigo 14 das referidas diretrizes diz que a Educação Escolar Quilombola “deve ser acompanhada pela prática constante de produção e publicação de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos nas diversas áreas de conhecimento, mediante ações colaborativas entre os sistemas de ensino” (Brasil, 2012, p. 66). Percebemos professoras e professores perdidos e angustiados com suas práticas pedagógicas, tentando fazer ações pontuais que deem conta da dimensão pedagógica em que estão inseridos.

Tia Zefinha, uma das falas que muito me angustiaram, principalmente porque conversam também com minha história de vida, foi o relato de algumas professoras de que as/os estudantes não se identificam enquanto quilombolas e até negam ser quilombolas. No entanto, quando a escola procura saber, são crianças de famílias centrais no quilombo. Tenho pensado sobre qual o papel da escola neste processo de autorreconhecimento, por isto, compreendo que pensar uma educação afrocentrada e quilombocentrada seja uma perspectiva acolhedora para estas relações. As filosofias comunitárias ancestrais nos ajudam a pensar estas educações. Olhando para os Princípios da Educação Escolar Quilombola, o seu Artigo 7º, inciso XVII, fala sobre o direito que têm os estudantes, profissionais da educação e da comunidade de “se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das

---

<sup>48</sup> Nêgo Bispo usa esta frase em vídeo publicado pelo canal Itaú Cultural no *YouTube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Tqt9BnrolFg>. Acesso em: 16 jun. 2024.

comunidades quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade” (Brasil, 2012). Acredito que a própria maneira como é tratado o componente curricular “Cultura Quilombola” reforça esta negação praticada pelos estudantes, porque a história de seu povo é ensinada por uma perspectiva negativa, não por uma perspectiva positiva. Nem todo mundo, Tia Zefinha, compreende a Suça como uma prática educativa de grande importância para se aprender muitos “conteúdos” na vida. Eu sei que a Suça ensina matemática, português, física, química, biologia, música, artes etc. Assim como outras práticas quilombolas podem ensinar muito, encantar, integrar, ser educações profundas que nos conectam com a ancestralidade. No entanto, neste mundo dos brancos, seguem achando que seria uma perda de tempo para o estudo da Prova Brasil, do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e para qualquer outro dos exames a que estas escolas são submetidas. Nem todo mundo olha o mundo como nós, Tia Zefinha, a partir de filosofias comunitárias ancestrais.

Os professores, as coordenadoras e o diretor ressaltam que aquela é a única escola quilombola urbana do estado, e que isto precisava ser valorizado. No entanto, no início da pesquisa Policampo, a Gerência de Educação do Campo e Quilombola, junto à Secretaria de Educação do Estado do Tocantins, havia inserido outras duas escolas, que se encontravam no Quilombo Dona Juscelina, no município de Muricilândia, ao rol de escolas quilombolas urbanas<sup>49</sup> do estado. No encontro que tivemos nos foi apresentado que a estrutura curricular é entregue para a escola quilombola como um modelo a ser seguido, e que a escola o segue. Me contaram, Tia Zefinha, que o componente curricular/disciplina Cultura Quilombola é ministrado pelo professor ou professora que precisa da carga horária para cumprir a quantidade de horas definida pelo estado.

Em nosso encontro com a escola, perguntei: O que torna vocês uma escola quilombola? Nos apontaram ações que acontecem dentro da instituição que a identificam como uma escola quilombola. As professoras, além de remeterem à escola dentro do quilombo e à existência da disciplina Cultura Quilombola, nos falaram de um grupo de Suça que acontecia na escola. Lá, acontecia o grupo chamado Grupo de Suça Tia Zefinha, grupo que leva o seu nome. No entanto, hoje o grupo está

---

<sup>49</sup> Embora possa compreender que esta categoria se dá devido à escola não estar na zona rural, os pequenos municípios em que se encontram estas escolas são municípios onde a principal renda das pessoas vem da zona rural.

desarticulado devido à falta de recurso financeiro; faltam roupas e faltam instrumentos. Uma fala de uma professora retirada do relatório nos diz que: “Os estudantes precisam até de alimentação, imagina poder comprar uma roupa porque a escola pediu” (UFNT, 2023).

Tia Zefinha, finalizo esta carta com muito respeito e admiração por tudo que a senhora foi e segue sendo naquela escola. Que sua vida seja caminho para os que ficaram por lá, que haja muita Suça pra se dançar, tocar, rezar. Porque “a formiga que dói é a jiquitaia” (trecho de uma canção de Suça).

*Lindiane de Santana – Amnhàk  
Moita Bonita – Sergipe, aqui onde meu umbigo está enterrado  
Nas férias de 2024  
Dia 17 de janeiro de 2024*

## 2.2 O Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Tia Zefinha

Na volta para casa, em Tocantinópolis – TO, comecei a refletir sobre o que havia experienciado na escola e iniciei a leitura do seu Projeto Político-Pedagógico. Logo nas primeiras páginas, me inquietou a compreensão e conceituação de quilombo imbuída no PPP da escola (CEFNT, 2023). Nas duas primeiras páginas, é citado que aquelas pessoas que viviam no quilombo, que povoaram aquela região, eram descendentes de escravos, eram escravas dos senhores exaltados no PPP enquanto importantes para a construção e consolidação daquela escola. A ideia do senhor de escravo está dita até no nome da escola. A figura daquele homem rico, diferente de toda a população, e a informação de que a escola acontecia dentro de sua casa devido ao seu poder político e financeiro dizem muito sobre o lugar em que são colocados seus estudantes quilombolas neste contexto. Ressalto algumas frases que colocam estes homens na posição de senhores:

A busca pelo tão cobiçado minério, abundante da região, proporcionou considerado fluxo migratório de bandeirantes, **senhores de escravos e escravas**. Com isso, veio a necessidade de criar uma escola a fim de atender aos filhos dos **senhores de escravos**. [...] Nesse período, a escola funcionava de forma itinerante nas residências das famílias. O pagamento dos professores era realizado pelos **senhores de escravos**. [...] O município de Chapada da Natividade é formado por **descendentes de escravos** que lutaram para manter a história da comunidade (CEFNT, 2023, p. 9-10, grifo nosso).

Não é preciso um esforço escomunal para capturar o sentido destas frases,

porque a sua própria estrutura narrativa apresenta uma concepção de mundo e de olhar para as pessoas que vivem naquela comunidade, pois foram eles mesmos que construíram este Projeto Político-Pedagógico. As falas que se apresentaram na roda de conversa, se apresentam aqui em uma história que coloca uma imagem negativa sobre a negra/o negro.

Segui a leitura do Projeto Político-Pedagógico e sentipensei. O projeto é bem extenso, o documento geral possui 163 páginas, doze capítulos e mais anexos. Então há a apresentação, que de fato apresenta o que é um Projeto Político-Pedagógico, depois há uma identificação da escola, na qual também consta um histórico sobre ela. Neste trecho há um pequeno histórico da cidade, da escola – com apresentação de todos os seus diretores – e da comunidade quilombola. Mas, como estou à procura de saberes quilombolas e já vimos que a história sendo contada é a história oficial, me apeguei ao item 2.4 do PPP, que fala sobre o “Perfil da Comunidade Escolar”. O texto cita:

Há diferentes manifestações culturais, entre elas a que se destaca é o Festejo do Divino Espírito Santo que acontece no mês de julho. Um mês antes saem às folias que tem como objetivo visitar e evangelizar a comunidade da zona rural e algumas casas da cidade, e quando retornam é recebida com grande alegria e banquete servido para toda a comunidade, tendo deliciosos e diferentes tipos de bolos preparados pelas boleiras da comunidade (CEF, 2023, p. 17).

Podemos observar que a única manifestação cultural citada também se trata de uma manifestação religiosa, dentro do contexto católico. Embora a festa do Divino Espírito Santo tenha origens religiosas católicas, temos observado que há uma predominância desta prática em comunidades negras desta região. No texto de Loureiro (2021) há um apontamento de que a maioria das caixeiras do Divino, no Maranhão, são mulheres negras. A primeira vez que vi uma festa do Divino, foi quando fui visitar um terreiro de terecô em Codó, no Maranhão. Na festa de um terreiro de religiosidade afroindígena como o terecô, acontece a festa do Divino. As caixeiras são mulheres negras e de terreiro. Não temos elementos suficientes, nem temos a pretensão de dizer o porquê desta prática ser tão comum nas comunidades negras, mas sabemos que, neste contexto do Divino, há o que chamamos de dupla pertença religiosa.

Há algo que me chama atenção ainda neste item do PPP e que mostra muito as dificuldades enfrentadas pela escola, principalmente em relação a transporte e

alimentação. O trecho fala que, há alguns anos, a economia da região se dava através da retirada artesanal de ouro. E segue:

Com o fim dessa atividade a população enfrenta o problema do desemprego, os jovens precisam deixar a cidade cada vez mais cedo, a procura de emprego e de aperfeiçoamento profissional, muitas vezes a família toda precisa se mudar existindo assim uma população flutuante. As famílias da zona rural vivem basicamente da agricultura de subsistência e pequena criação de animais, hoje já não existe a feira aos domingos em que podiam vender o que era cultivado, um dos motivos é a falta de transporte. O baixo poder aquisitivo, famílias desestruturadas, e infraestrutura precária, não deixa de refletir no desempenho escolar dos nossos alunos. É uma comunidade carente não só de recursos financeiros, mas de escolaridade, cuja realidade tem contribuído de forma negativa no processo de aprendizagem, uma vez que os mesmos não conseguem acompanhar os estudos dos seus filhos (CEFN, 2023, p. 16-17).

Me incomoda neste texto, a partir de um sentipensar contracolonial, o descaso do Estado em não garantir transporte para as famílias cuja renda provinha da venda do excesso dos alimentos produzidos por elas. Mas me incomoda ainda mais que a culpa do fracasso escolar esteja sendo lançada nas mãos dos pais não-alfabetizados. Se esta escola olhasse para o quanto estes pais teriam a ensinar de cultura quilombola, de produção de alimentos, de vida em comunidade, talvez a escola não estivesse dizendo isto. Não posso passar por isto sem contar o conto de Totonha. Ele já faz parte da minha vida, é através dele que eu ensino o que é educação. Ou melhor, Totonha ensina.

### **Totonha**

(Marcelino Freire)

*Capim sabe ler? Escrever? Já viu cachorro letrado, científico? Já viu juízo de valor? Em quê? Não quero aprender, dispenso.*

*Deixa pra gente que é moço. Gente que tem ainda vontade de doutorar. De falar bonito. De salvar vida de pobre. O pobre só precisa ser pobre. E mais nada precisa. Deixa eu, aqui no meu canto. Na boca do fogão é que fico. Tô bem. Já viu fogo ir atrás de sílaba?*

*O governo me dê o dinheiro da feira. O dente o presidente. E o vale-doce e o vale-lingüiça. Quero ser bem ignorante. Aprender com o vento, ta me entendendo? Demente como um mosquito. Na bosta ali, da cabrita. Que ninguém respeita mais a bosta do que eu. A química.*

*Tem coisa mais bonita? A geografia do rio mesmo seco, mesmo esculhambado? O risco da poeira? O pó da água? Hein? O que eu vou fazer com essa cartilha? Número?*

*Só para o prefeito dizer que valeu a pena o esforço? Tem esforço mais esforço que o meu*

*esforço? Todo dia, há tanto tempo, nesse esquecimento. Acordando com o sol. Tem melhor bê-á-bá? Assoletrar se a chuva vem? Se não vem?*

*Morrer, já sei. Comer, também. De vez em quando, ir atrás de preá, caruá. Roer osso de tatu. Adivinhar quando a coceira é só uma coceira, não uma doença. Tenha santa paciência!*

*Será que eu preciso mesmo garranchar meu nome? Desenhar só pra mocinha aí ficar contente? Dona professora, que valia tem o meu nome numa folha de papel, me diga honestamente. Coisa mais sem vida é um nome assim, sem gente. Quem está atrás do nome não conta?*

*No papel, sou menos ninguém do que aqui, no Vale do Jequitinhonha. Pelo menos aqui todo mundo me conhece. Grita, apelida. Vem me chamar de Totonha. Quase não mudo de roupa, quase não mudo de lugar. Sou sempre a mesma pessoa. Que voa.*

*Para mim, a melhor sabedoria é olhar na cara da pessoa. No focinho de quem for. Não tenho medo de linguagem superior. Deus que me ensinou. Só quero que me deixem sozinha. Eu e minha língua, sim, que só passarinho entende, entende?*

*Não preciso ler, moça. A mocinha que aprenda. O doutor. O presidente é que precisa saber o que assinou. Eu é que não vou baixar minha cabeça para escrever.*

Meu principal medo é trabalhar nesta tese feito os pesquisadores urubus, que só vão atrás da podridão do praticado na escola – mas que não está lá para sentir as dores e as belezas do chão da escola –, pois já passei pela escola enquanto aluna, enquanto professora e enquanto pesquisadora. Conheço a escola destes três lugares diferentes. Inclusive, fui professora de uma escola quilombola em Salvador – Bahia. Enquanto aluna, eu odiava a escola. O estudo, a leitura, as artes me encantavam, mas a escola nunca me encantou. Não quero de jeito nenhum tecer apenas críticas para quem trabalha com as dificuldades diárias de ver a dor da fome e a beleza da Suça. Por vezes, nesta tese, isto mexia demais com meu estômago. Mas, minha perspectiva teórico-vivencial não poderia me deixar vivenciar todas estas questões sem falar nada. Preciso dizer que a escola tem muito a aprender com os analfabetos, com as “famílias desestruturadas” de que o texto fala, para não reforçar estas hierarquias de saberes, porque enquanto estas permanecerem existindo, os estudantes “não vão baixar a cabeça para escrever”<sup>50</sup>.

Na terceira parte do PPP (CEF, 2023) são apresentados dados de um diagnóstico realizado com a comunidade escolar, cujo resultado se apresenta superficialmente. Ele nos indica que a escola possui 314 estudantes matriculados,

---

<sup>50</sup> Referência ao Conto citado anteriormente, presente na obra de Marcelino Freire “Contos Negreiros” (2005).

40,7% dos quais vêm do campo para estudar na escola e 59,3% são da zona urbana. O CEFN é a única unidade escolar estadual do município, portanto, a única que oferece as modalidades de Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio.

Nesta parte o documento segue apresentando sua dimensão pedagógica, que em nenhum momento cita educação quilombola como centralidade. Mas é relatado que os professores fazem formação continuada frequentemente, e que essas formações são organizadas pela Secretaria de Educação do Estado do Tocantins. No entanto, de acordo com os questionários aplicados na visita de campo, nunca houve uma formação voltada para a educação quilombola. Outra dimensão tratada neste item é a administrativa. Neste momento o documento tece elogios próprios a uma gestão democrática e participativa. Contudo, mais à frente, há a noção de líder, de liderança única apresentada da seguinte forma: “É preciso agir como um líder pensando no progresso de todos que fazem parte da equipe” (CEFN, 2023, p. 20). Ainda nesta parte é citada uma “Associação de Apoio Escolar [...] representada por pais, professores, alunos, servidores e de segmentos da comunidade” (CEFN, 2023, p. 20). Me parece que a associação desconhece seus direitos e poder de transformar a educação desta escola. Outro item, nesta mesma parte, fala sobre a dimensão financeira; é neste momento, diante de tudo que nos foi falado nas andanças sobre a fome das crianças, que descobrimos que a escola já recebe uma *per capita* de alimentação diferenciada que, na realidade, corresponde ao dobro do valor das outras escolas. No entanto, as crianças não têm tido alimentação suficiente, ao que as coordenadoras perguntavam o que poderia ser feito para oferecer almoço para as crianças antes de sair da escola e para os que estavam chegando na escola, durante as andanças. O texto fala o seguinte:

Outro recurso recebido é do PNAEQ (Programa Nacional de Alimentação Escolar Quilombola). De acordo com a lei de n.º 11.947, de 16/06/2009 e Resoluções do FNDE. O Programa oferece alimentação escolar a comunidade escolar que elabora seu cardápio de acordo com a realidade da escola e do município. A partir do ano de 2009, a escola passou a receber o dobro do recurso para a aquisição dos alimentos, cerca de R\$ 1,69 (um real e sessenta e nove centavos), por ser cidade urbana remanescente de quilombos. Atualmente o recurso destinado à alimentação escolar é de R\$ 3,39 (três reais e trinta e nove centavos) por estudante. A prestação de contas é organizada pela coordenação financeira que divulga nas reuniões da associação e apresenta os gastos mensais em mural exposto no pátio da escola (CEFN, 2023, p. 22).

A questão da alimentação escolar nos foi apresentada nas andanças de forma muito insistente, e não apenas nesta escola quilombola, mas em todas as outras; no entanto, não sabíamos que a *per capita* das escolas quilombolas era diferenciada. Comecei a pensar e entender. O lanche que a escola quilombola oferece já é reforçado. As crianças pedem arroz e feijão como lanche, o que vimos também em outras escolas, pois devido às várias horas no transporte escolar, as crianças estão sem se alimentar. No entanto, este lanche reforçado não é o suficiente. É necessário um almoço para quando estes adolescentes chegam na escola, porque eles saíram de casa durante a madrugada para estudar de manhã. Ou saíram de manhã para estudar à tarde.

Nesta mesma parte do PPP é apresentada a dimensão jurídica, sendo citadas as leis que regem aquela educação. É citada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n.º 9.394, de 20 de novembro de 1996 – e também a Lei n.º 10.639/2003, citando-a como “uma excelente oportunidade para o trabalho da escola que tem raízes quilombola” (CEFEN, 2023, p. 24). Destaco aqui que em momento algum a escola declara que se fundamenta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012), tampouco nas Diretrizes Nacionais Operacionais para a Garantia da Qualidade da Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2020). Nesta parte, seguem apresentando os índices de aprovação, reprovação e abandono por turma, assim como os índices de acesso. Nos são apresentados os pontos fortes e as dificuldades dos estudantes e profissionais da educação, as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, lacunas referentes à pandemia de Covid-19, com muitos estudantes apresentando problemas emocionais e de interação social. A indisciplina é um dos fatores que têm dificultado as aulas, segundo o documento. Também é apresentado o foco nas competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) para superar estas dificuldades de aprendizagem.

Ainda nesta parte do documento, é citada a falta de equipamentos tecnológicos, como computadores, para o trabalho tanto dos estudantes como dos professores. Além disso, são citadas as prioridades da escola. São elas:

- ✓ Buscar parcerias com a Prefeitura Municipal; ✓ Buscar parcerias com a Assistência Social viabilizando atendimento psicológico aos alunos; ✓ Firmar parceria com a Polícia Militar para ministrar Palestras etc.; ✓ Participar de formação continuada promovida pela

Seduc/escola; ✓ Desenvolver uma comunicação eficiente nos setores da unidade escolar; ✓ **Vivenciar a identidade quilombola**; ✓ Sanar as dificuldades dos alunos através de projetos; ✓ Reforçar a liderança na gestão escolar (CEF, 2023, p. 30, grifo nosso).

Conforme grifei, é citado o “Vivenciar a identidade quilombola” enquanto uma prioridade da escola. Mas, diante de tudo o que foi vivenciado e demonstrado até aqui no Projeto Político-Pedagógico e nas andanças, esta vivência não aparece explícita nos documentos e/ou nas falas do dia da visita. Se os estudantes são quilombolas, as vivências quilombolas são diárias. Portanto, talvez seja necessário refletir sobre o que a escola entende por vivências quilombolas.

Seguimos a experiência de leitura do Projeto Político-Pedagógico, nos encaminhando para a parte quatro, que apresenta a sua “Missão, Visão e Princípio”, e o único momento em que o ser quilombola é citado é no item “Missão”, quando indica que a missão da escola é:

Oferecer um ensino de qualidade à comunidade escolar propiciando condições para uma aprendizagem significativa, atualizada de maneira eficaz por meio de pesquisa, de **atividades culturais priorizando a cultura quilombola local e respeitando a diversidade de gênero, cultural, racial e religiosa**” (CEF, 2023, p. 30).

Se a missão da escola é promover esta “aprendizagem significativa”, tendo as atividades culturais quilombolas como um meio para estas aprendizagens, fica evidenciada, novamente, uma inconsistência na compreensão do que seriam atividades culturais quilombolas.

Seguimos para a parte cinco do PPP (CEF, 2023), onde nos é apresentada a estrutura organizacional da escola, que consiste apenas da equipe administrativa e a equipe docente, já apresentadas neste capítulo ao falarmos do percentual de professoras/professores contratados. Na parte seis, o referido PPP apresenta a organização da rotina escolar e seu tempo de duração; no texto temos muita ênfase na LDB (Brasil, 1996) e na BNCC (Brasil, 2018). Neste trecho, nos é apresentado o quadro com os componentes curriculares do Ensino Fundamental Anos Finais, conforme consta no Quadro 1 e no Quadro 2, conforme apresentaremos a seguir.

Quadro 1 – Carga horária e componentes curriculares do Ensino Fundamental

<b>Carga Horária – Ensino Fundamental – 2023</b>			
<b>6<sup>a</sup> ao 9<sup>a</sup> anos</b>			
	<b>Áreas</b>	<b>COMPONENTE CURRICULAR</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>Área do conhecimento</b>	Linguagens	Língua Portuguesa	280
		Educação Física	40
		Arte	40
		Língua Inglesa	40
	Matemática	Matemática	200
	Ciências da Natureza	Ciências	40
	Ciências Humanas	História	40
		Geografia	40
Ensino Religioso	Ensino Religioso	40	
<b>Parte Diversificada</b>	<b>Componentes curriculares</b>		<b>CARGA HORÁRIA</b>
	Língua Brasileira de Sinais- Libras		80h
	Cultura Quilombola		40h
	Projeto de Vida		40h

Fonte: Colégio Estadual Fulgêncio Nunes (2023, p. 36)

Neste Quadro 1, podemos observar que a disciplina de “Cultura Quilombola” aparece como componente curricular da parte diversificada, com carga horária total de 40 horas. No entanto, iremos observar no Quadro 2 que o referido componente curricular foi suprimido pelo Novo Ensino Médio (Brasil, 2019), tendo, porém, o componente “Eletiva 1”, cuja escolha do que irá cursar fica a cargo do estudante. No entanto, o PPP (CEFN, 2023) não nos apresenta as opções de escolha que o estudante tem.

Quadro 2 – Carga horária e componentes curriculares do Ensino Médio

<b>CARGA HORÁRIA ANUAL – NOVO ENSINO MÉDIO – 2023</b>				
<b>1ª ao 3ª séries</b>				
<b>ÁREA DO CONHECIMENTO</b>		<b>COMPONENTE CURRICULAR</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>	
<b>FORMAÇÃO GERAL BÁSICA</b>	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	160	
		Educação Física	40	
		Arte	40	
		Língua Inglesa	40	
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	160	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia	40	
		Física	40	
	Ciências Humanas e Sociais aplicadas	Química	40	
		História	40	
		Geografia	40	
		Filosofia	40	
	<b>INTINERÁRIOS FORMATIVOS</b>	<b>UNIDADES CURRICULARES</b>	<b>UNIDADES CURRICULARES</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
			Projeto de Vida	40
Eletiva 1*			120	
Trilhas			280	
Eletivas			80h	

Fonte: Colégio Estadual Fulgêncio Nunes (2023, p. 37-38)

A parte seis do PPP (CEFN, 2023) aparece de forma confusa; não conseguimos identificar os seus itens nem o seu tema. Quanto aos itens, eles são numerados aleatoriamente, iniciando com o item 6.4 “Sala de Recursos”, item que se repete com o título “Planejamento”. Posteriormente temos em ordem: Conselho de classe; Livro Didático; Avaliação de Desempenho; Clima Organizacional; e Sistema de Avaliação. Em nenhum destes itens é citada necessidade de integração ao contexto quilombola.

A parte sete do PPP (CEFN, 2023) trata das “Concepções Pedagógicas e referencial teórico legal”, sendo citado Vygotsky enquanto concepção filosófica de educação, apesar de se tratar de um autor apenas, não sendo apresentada qual a concepção filosófica de educação deste autor. Também é citado o olhar voltado para

as competências e habilidades, adotando a BNCC (Brasil, 2018) como documento que subsidiará os planos de curso e aulas. A preocupação com as provas oficiais é relatada a seguir:

Visando fortalecer o ensino das competências e habilidades, a Secretaria de Educação do Estado do Tocantins firmou parceria com a Editora Moderna e disponibilizou o Programa Aprova Brasil que tem como objetivo auxiliar professores e gestores no desenvolvimento de competências e habilidades. Um reforço a mais com o intuito de atingir melhores resultados nas provas oficiais (CEF, 2023, p. 50).

Uma educação em uma comunidade quilombola, voltada para provas, torna-se preocupante, porque me parece que as aprendizagens e o encantamento não acontecem, o que é visto no próprio relato da escola quanto à indisciplina e dificuldades de aprendizagens. Assim me pergunto: Quanto esta escola deveria aprender com estes estudantes? Será que estes estudantes que vivem em uma cultura corporal quilombola conseguem ficar sentados nas cadeiras? Será que pessoas da cultura da roda conseguem ficar enfileiradas? Esta tese não conseguirá responder a estas questões, mas procura provocá-las. A preocupação com os índices, com as provas oficiais apareceu durante todas as andanças. A escola não entendeu que as provas oficiais só poderão cumprir seus propósitos se tivermos estudantes apaixonados pela aprendizagem. E esta paixão só é possível pelo autorreconhecimento, por aprendizagens significativas, pelo aprender de si, para então aprender do mundo.

Na parte oito fala-se novamente sobre a gestão “perfeita” e participativa que a nova direção tem feito e a formação continuada oferecida pela Seduc. A parte nove fala sobre o monitoramento e a avaliação do Projeto Político-Pedagógico.

Na parte dez é apresentado um plano de ação, com atividades previstas, como a realização do projeto “Consciência Negra”, realizado anualmente com a participação dos professores da área de humanas e de Cultura Quilombola, onde serão apresentadas no pátio músicas, danças e peças teatrais que “represente e valorize a Cultura Negra” (CEF, 2023, p. 61), que ocorre no mês de novembro. Outra ação apresentada é elaborar e executar o “Projeto Café Cultural” (CEF, 2023, p. 67) anualmente, sob responsabilidade do professor Aldevino, que é o presidente da Associação Quilombola do município; o projeto também ocorre em novembro, na abertura da semana da consciência negra. Ele se constitui numa pesquisa com os mais velhos sobre os alimentos mais consumidos no café da manhã de um quilombola

para que, desta forma, cada um leve um prato e este café seja reproduzido na escola, com a presença e participação da comunidade.

Outro projeto é o de publicar um livro com personalidades quilombolas anualmente, projeto este coordenado por Sandra Maria, coordenadora da escola. Outra proposta é a de nomear e caracterizar as salas de aulas com personalidades quilombolas da cidade anualmente, com culminância em maio. Por que estes belos projetos precisam ter nosso olhar crítico? Porque estes projetos são todos anuais e pontuais.

Uma educação quilombola verdadeira e profunda precisa ser construída em cada passo dado em direção ao inalcançável conhecimento. Outra vez, um estudante Apinayé chamado Katàm me falou que a floresta era sua casa, seu templo, sua escola. Da mesma forma, quero olhar para o território quilombola enquanto casa, templo e escola. E a escola institucional precisa reconhecer e valorizar isto. Quando olhamos para o Projeto Político Pedagógico desta escola nos questionamos: por que tantos silêncios? Por que tantas ausências? Por que não olhar para aquele território enquanto casa, templo e escola?

### 3 ANDANÇAS NO CHÃO MATRIARCAL: DONA JUSCELINA

***Preciso me encontrar***  
(Cartola)

*Deixe-me ir  
Preciso andar  
Vou por aí a procurar  
Rir pra não chorar  
Deixe-me ir  
Preciso andar  
Vou por aí a procurar  
Sorrir pra não chorar  
Quero assistir ao sol nascer  
Ver as águas dos rios correr  
Ouvir os pássaros cantar  
Eu quero nascer  
Quero viver  
Deixe-me ir  
Preciso andar  
Vou por aí a procurar  
Rir pra não chorar  
Se alguém por mim perguntar  
Diga que eu só vou voltar  
Depois que me encontrar  
Quero assistir ao sol nascer  
Ver as águas dos rios correr  
Ouvir os pássaros cantar  
Eu quero nascer  
Quero viver  
Deixe-me ir  
Preciso andar  
Vou por aí a procurar  
Sorrir pra não chorar  
(Deixe-me ir preciso andar  
Vou por aí a procurar  
Sorrir pra não chorar)  
Deixe-me ir preciso andar  
Vou por aí a procurar  
Sorrir pra não chorar  
(Deixe-me ir preciso andar  
Vou por aí a procurar  
Sorrir pra não chorar)*

Apresentaremos a seguir duas discussões que perpassam nosso sentipensar para a escola que renomeamos como Escola Quilombola Dona Juscelina, localizada no município de Muricilândia – TO. Nosso primeiro sentipensar será feito através de uma carta enviada para Dona Juscelina, que nos encontrou nas andanças na escola quilombola enquanto uma ancestral daquela comunidade escolar, cujo quilombo onde se situam as duas escolas estaduais do município de Muricilândia – TO leva seu nome

– Quilombo Dona Juscelina. As Andanças revelam o que encontramos nesta caminhada ao encontro das escolas quilombolas do estado do Tocantins. Sentipensaremos também o Projeto Político-Pedagógico (CEM<sup>51</sup>, 2023) desta escola como segundo passo para esta seção. Ambos os sentipensares estarão fundamentados na construção legal da Educação Escolar Quilombola no Brasil.

O quilombo Dona Juscelina foi certificado pela Fundação Cultural Palmares, pela Portaria n.º 51 de 22 de março de 2010, publicada no Diário Oficial da União. Nas visitas que fizemos a Muricilândia – TO, nos foram apresentados mais dois quilombos, o Quilombo Dona Domicília e o Quilombo Dona Eva. O município de Muricilândia fica ao norte do estado do Tocantins, na microrregião de Araguaína, e possui uma população de 3.367 pessoas, de acordo com o último censo do IBGE (IBGE, 2022).

### 3.1 Carta para Dona Juscelina

Querida Dona Juscelina,

Peço licença e a benção para iniciar este capítulo te escrevendo uma carta. Esta é uma parte da minha tese. Nela irei apresentar as andanças que fizemos pelas terras matriarcais quilombolas de Muricilândia – Tocantins. Para chegar de Tocantinópolis – TO até a sua terra, o trajeto nos encantava pelos babaçuais<sup>52</sup> (Figura 7) em terras de pequenos agricultores e extrativistas, que deixam a vegetação viver, mesmo fazendo pasto. Na concepção destes pequenos agricultores, os animais devem poder descansar à sombra das árvores. Nossas andanças já se apresentavam diferentes das terras dos grandes fazendeiros que vimos na região central e sul do estado do Tocantins, cuja vegetação é totalmente retirada para fazer pastos e o tempo tem cara de poeira. Ao ver aqueles tratores passando com uma corrente e derrubando toda a vegetação nativa, meu coração apertava, por vezes, chorei naquelas viagens.

---

<sup>51</sup> Referência ao Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual de Muricilândia, que renomeamos nesta tese com o nome Escola Quilombola Tia Zefinha.

<sup>52</sup> Conjunto de palmeira babaçu. O babaçu é uma palmeira dotada de uma fruta chamada de coco babaçu, que é uma oleaginosa. As populações nativas utilizam todas as partes deste fruto, desde a castanha (para fazer o azeite, leite ou óleo), o gongo (espécie de larva que fica dentro do coco e é comida frita), o mesocarpo (para remédio e para fazer uma espécie de farinha) e as cascas (para fazer carvão). O tronco da palmeira é usado pelos apinayés para fazerem a corrida de tora, quando celebram os mortos daquele ano, na aldeia. Suas palhas são usadas para cobrir as casas.

Figura 5 – Pastos com vegetação nativa vistos nas andanças



Fonte: acervo da pesquisa Policampo (2023)

Nas andanças pelo norte do estado, meu coração sorria, experivenciamos uma realidade mais voltada para a agricultura camponesa e o extrativismo. As casas, construídas de madeira (Figura 6), barro (Figura 7) e palha. Nelas moravam famílias inteiras; nos hospedamos em uma destas casas nas andanças, a convite de uma estudante da Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música (Ledoc: Artes) da UFNT, e pudemos sentir a sabedoria quilombola e camponesa na bioconstrução de suas casas. Sei que a senhora sabe, Dona Juscelina, mas no calor do Tocantins, o melhor lugar de se morar é com o isolamento térmico que os elementos naturais daquele lugar nos proporcionam, os saberes quilombolas sabiam disto. Desta forma, nunca senti um lugar tão fresco como uma casa de taipa, forrada com palhas dos babaçuais. Foi minha primeira experiência de frio no Tocantins. A natureza nos deu tudo para vivermos bem, nós, colonizados que desejamos padronizar nossas casas com alvenaria como no Brasil inteiro – e assim o fizemos –, temos como resultado ondas de calor insuportáveis que nos levam aos hospitais. Mas os camponeses, os indígenas, os quilombolas sabem exatamente como construir suas casas para não viverem isto. As Figuras 6 e 7 mostram alguns padrões agroecológicos de casas que encontramos nas andanças.

Figura 6 – Casa de madeira



Fonte: acervo da pesquisa Policampo (2023)

Figura 7 – Casa de barro ao fundo com telhado de palha de babaçu



Fonte: acervo da pesquisa Policampo (2023)

Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023) já havia nos falado de uma arquitetura contracolonialista; ele discute a arquitetura colonialista como uma arquitetura sintética, enquanto a contracolonialista é orgânica.

Cada moradia deveria ser arquitetada com material local, essa é a primeira grande questão. Todo bioma, todo ambiente, todo lugar nos oferta as condições de viver ali. Se estou nos cocais, posso usar palha das palmeiras para fazer o teto das casas e para forrar as paredes. Se não quiser usar palhas, posso usar as varas, posso forrar o interior com esteiras, posso também fazer paredes de taipa. Posso fazer minha casa na Caatinga usando apenas o material da Caatinga; posso fazer minha casa no Cerrado usando o material do Cerrado (Bispo dos Santos, 2023, p. 60-61).

Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023) nos apresenta em seu livro a diversidade de casas que existem nos diferentes biomas. Sobre a arquitetura colonialista ele nos fala que “Ela elimina a arte, pois é um saber mecanizado, não é artesanal, não tem vida” (Bispo dos Santos, 2023, p. 62).

Gostaria de dizer para a senhora, Dona Juscelina, que assim que cheguei no Tocantins, muitas pessoas te apresentaram para mim; o professor Ubiratan me falou da senhora, assim como a professora Rejane, a professora Kênia e a professora Iara. Todos falam da senhora como um exemplo de professora, como exemplo de uma mulher, matriarca de seu quilombo e que ensinava a todos como é “ser humano”. Elas e ele aprenderam muito com a senhora e enchem a boca para dizer que conviveram contigo. Cheguei ao Tocantins no mesmo ano em que a senhora recebeu o título de Doutora *Honoris Causa*<sup>53</sup> pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Aquele ano de 2021 também foi o ano de seu outro começo, encantamento. Afinal de contas, a vida para nós é começo, meio e começo. Confesso, fiquei muito emocionada ao assistir a 56ª Reunião Extraordinária do Conselho Universitário (Consuni) da Universidade Federal do Tocantins, mais uma vez, chorei. Mas, desta vez, de encantamento.

Quando chegamos ao quilombo que leva seu nome, Dona Juscelina, fomos recebidos com um banquete de alimentos. Esta percepção da recepção com alimentos, tivemos em todo norte do estado nas pesquisas do Policampo. Não foi comum no centro-sul do estado do Tocantins sermos recebidos com alimentos, no entanto, em todo o norte e extremo norte do Tocantins, tivemos esta percepção. Não houve uma escola sequer que não nos recebeu com alimentação no norte do estado. Visitamos duas escolas no quilombo Dona Juscelina. Para esta primeira escola,

---

<sup>53</sup> 56ª Reunião Extraordinária do Conselho Universitário (Consuni) da Universidade Federal do Tocantins, quando foi votada a outorga do título de Doutora *Honoris Causa* à Lucélia Gomes dos Santos – a Dona Juscelina do Quilombo Dona Juscelina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MSPZKQkWDtY>. Acesso em: 26 maio 2024.

daremos o nome de Escola Quilombola Dona Juscelina, e é sobre a escola que leva seu nome que iremos relatar nesta carta. Visitamos a escola no dia 24 de maio de 2023, às 8 horas da manhã.

Ao chegar na Escola Quilombola Dona Juscelina, depois do café da manhã com a equipe escolar, começamos a conhecer a escola, sua estrutura física, e ao conversarmos sobre os estudantes que a frequentam, ficamos sabendo que a escola recebe estudantes de outros dois quilombos, que ainda não estavam certificados pela Fundação Cultural Palmares (FCP), mas que havia um consenso no município quanto a se tratarem de outros dois quilombos: o Quilombo Dona Eva e o Quilombo Dona Domicília<sup>54</sup>.

Segundo moradores locais com quem conversamos em nossas andanças, o município foi se formando no entorno do Quilombo Dona Juscelina, por isto o quilombo se encontra na região mais central da área urbana de Muricilândia. Sobre a história do município, consta no site do IBGE:

Segundo informações de moradores mais velhos, Muricilândia iniciou sua história em 1952. Na época, algumas famílias que vinham do Nordeste, à procura de uma vida melhor, instalaram-se às margens do rio Muricizal, que servia de estrada para os primeiros retirantes. Logo que chegaram, iniciaram o desbravamento da floresta para posteriormente plantar roças. O então vilarejo foi crescendo até alcançar a condição de distrito, em 1988. Em fevereiro de 1991 foi emancipado, elegendo seu primeiro prefeito (o empresário Rubens Gonçalves de Aguiar) no ano seguinte. A origem do nome da cidade é por existir na região grande quantidade de árvores frutíferas chamadas Murici (IBGE, 2023, local. 1)<sup>55</sup>.

Dona Juscelina, as histórias e as memórias deixadas pela senhora, parece que estão presentes em todos que me rodeiam. A Ledoc: Artes guarda suas aulas e ensinamentos com tanto cuidado, suas falas são repetidas diversas vezes pelos nossos estudantes e professores. A senhora nos ensinou a construir um curso feminino, preto e popular. Cheguei em dezembro de 2021 e a senhora já tinha se encantado para o outro lado da roda em julho de 2021, foi por muito pouco que não a conheci, mas usufruo de seu legado.

Deixei a canção “Preciso me encontrar” do Cartola no início deste capítulo, ela fez parte de nossa *playlist* das estradas, e diz muito sobre a minha vida naquele

---

<sup>54</sup> O Quilombo Dona Domicília foi certificado pela Fundação Palmares em dezembro de 2023.

<sup>55</sup> Trecho retirado do site do IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/muricilandia/historico>. Acesso em: 18 jan. 2024.

momento das andanças e das andanças da vida até agora. Naquele momento, ouvia esta música e entendia o quanto as andanças do Policampo me permitiam “assistir ao sol nascer” no Tocantins, “ver as águas do rio correr”, “ouvir os pássaros cantar”, “querer nascer” e “querer viver”. Experivenciei o Tocantins. Antes das andanças, me sentia isolada, em terra estranha, sem saber lidar com as vivências que ali me aconteciam. Depois do Policampo entendi que “Se alguém por mim perguntar, diga que eu só vou voltar, depois que me encontrar”.

Dona Juscelina, chegamos à unidade escolar na manhã do dia 24 de maio de 2023; a diretora nos recebeu, apresentando o espaço escolar, e fomos levados para uma biblioteca repleta de livros sobre quilombos e relações étnico-raciais no Brasil, conforme mostramos na imagem seguir (Figura 8).

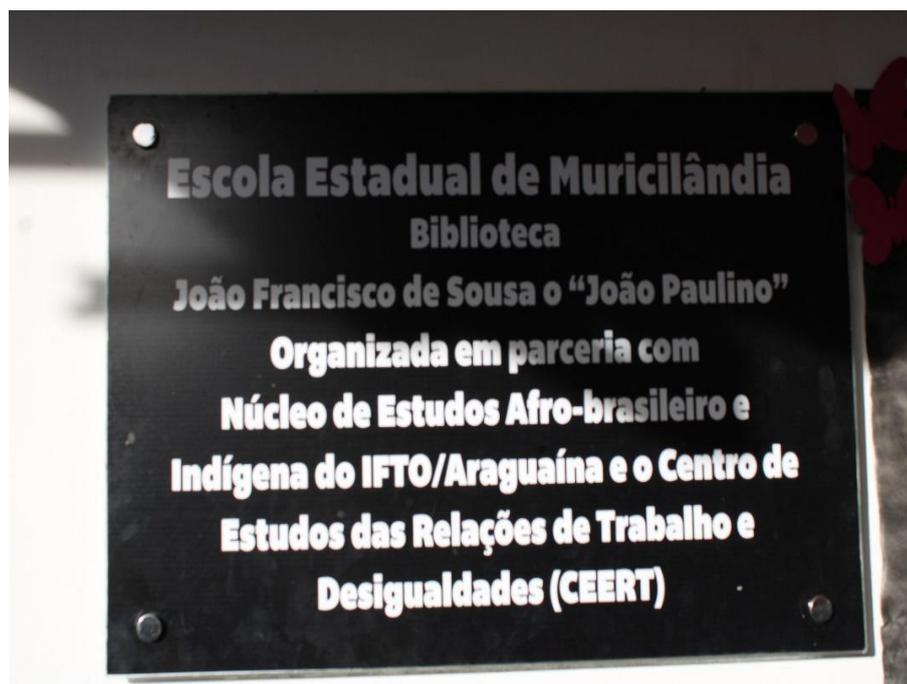
Figura 8 – Livros com títulos importantes para a literatura afro-brasileira



Fonte: acervo da pesquisa Policampo (2023)

A biblioteca leva o nome de João Francisco de Sousa, o “João Paulino”, nome que deu impulso à ocupação das terras quilombolas, vindo em romaria rumo às bandeiras verdes no norte do Tocantins (Neto; Souza, 2022). Esta biblioteca fora organizada em parceria com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do Instituto Federal do Tocantins, campus Araguaína, do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) com a Escola Estadual de Muricilândia, conforme aponta a Figura 9.

Figura 9 – Placa da biblioteca



Fonte: acervo da pesquisa Policampo (2023)

Após conhecermos o espaço da escola, o que mais nos chamou a atenção é que todas as imagens distribuídas pela escola, feitas de EVA, eram de crianças brancas e loiras e/ou brancas e de cabelo preto, ainda que a escola seja quilombola e a maioria de seus estudantes sejam crianças e adolescentes negras/negros. O espaço da escola estava muito limpo e organizado, é um espaço bonito e amplo. No momento da reunião ouvimos um pouco das demandas trazidas e levantadas pelas professoras/os professores na comunidade escolar. A primeira demanda que nos é apresentada é que os estudantes não se identificam enquanto quilombolas. Quando perguntados, eles não se declaravam quilombolas, muitas vezes, com vergonha. Não pretendemos discorrer novamente sobre estas questões, visto que já enviamos uma carta para Tia Zefinha, da Escola Quilombola Tia Zefinha, do Quilombo de Chapada de Natividade, discorrendo sobre estas questões de mudança de perspectiva e olhar histórico para a história do negro. Também falamos naquele momento da importância da representatividade, o quanto é importante o estudante se ver nas paredes.

A diretora nos apresenta as dificuldades financeiras da unidade escolar. Isto principalmente porque a estrutura da escola é grande. Devido ao prédio ser antigo, necessita de mais reparos. Nos relatos, a escola se apresenta como integrada à comunidade quilombola Dona Juscelina, tendo participação em eventos por ela promovidos. A escola também apresenta dificuldades com o comportamento dos

estudantes; “os estudantes não têm disciplina”, fala um professor. Na reunião com a equipe da escola nos é informado que 80% dos estudantes da escola são quilombolas.

Dos estudantes que frequentam a escola à tarde, 90% provém da zona rural, devido ao tempo necessário para chegar à escola. Os estudantes saem de casa por volta das 8 horas da manhã para chegarem na escola por volta das 13 horas da tarde. Depois, eles chegam em casa de volta por volta das 22 horas da noite. Alguns destes estudantes precisam sair de casa ainda mais cedo para pegar um barco, para então pegar o ônibus; estes são os estudantes que moram na ilha fluvial do Rio Araguaia. Devido a estas grandes distâncias, os estudantes não se alimentam adequadamente, quando chegam na escola não lhes é oferecido almoço. O mesmo relato é apresentado por todas as escolas quilombolas. Esta questão da alimentação é muito preocupante para nós, porque compreendemos, a partir, principalmente, de nosso encantado Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023), o lugar essencial que a alimentação possui nas comunidades de descendência africana.

O transporte escolar é realizado através de uma parceria entre o estado e a prefeitura. Por vezes, acontece de o ônibus estar quebrado e passar dois dias sem estes estudantes virem para a escola. No período das chuvas estas faltas do transporte escolar se intensificam. Devido a estas principais dificuldades, a escola gostaria de estar na modalidade de educação integral. Um relato que nos é trazido é de que “os estudantes querem estar na escola. Eles gostam de vir para a escola. Até porque, alguns deles, passam fome em casa”. A realidade das crianças que moram na ilha fluvial do Rio Araguaia é muito precária, sendo que algumas famílias não têm sequer energia elétrica.

Me parece, Tia Zefinha, que estou aqui apenas reclamando, mas como nos colocamos nesta situação de pesquisadores nas escolas, as pessoas estavam ali para apresentar as demandas dela. Desta forma, nos eram informados mais pontos negativos que positivos. Durante os relatos, observamos que a diretora da escola não é uma mulher quilombola. No entanto, presenciamos muita sensibilidade sua para lidar com a educação escolar quilombola e com a realidade daquelas crianças/adolescentes, demonstrando disponibilidade para aprender e se integrar melhor na comunidade. A escola também relata que eles têm uma biblioteca com muitas obras para se estudar a questão da educação quilombola e da educação para relações étnico-raciais. No entanto, não dispõe de pessoal para administrar o espaço e atender ao público. Também foi informada falta de pessoal para a limpeza, porque,

devido à escola ter uma estrutura antiga, é um local muito grande, embora atenda a apenas 128 estudantes. Como a *per capita* para a manutenção da escola é por aluno, isto dificulta manter um prédio tão grande. A escola possui muitas infiltrações e uma rede elétrica muito antiga, que sempre dá problema.

Outro relato contundente da escola é que não há nenhum professor efetivo em sala de aula, todos são contratados do estado. Há um professor que está em sala de aula há 32 anos por contrato, renovado todos os anos. Este aspecto reflete a precarização do trabalho docente, principalmente se considerarmos que este professor sofre com diabetes e doenças cardíacas e, pela condição de contratado, não tem o direito de se aposentar. Outro relato é que, muitas vezes, estes profissionais da educação, como a diretora diversas vezes relatou, tiram do seu próprio salário para realizar melhorias na escola, como aconteceu para adaptar a sala de atendimento especial para as crianças.

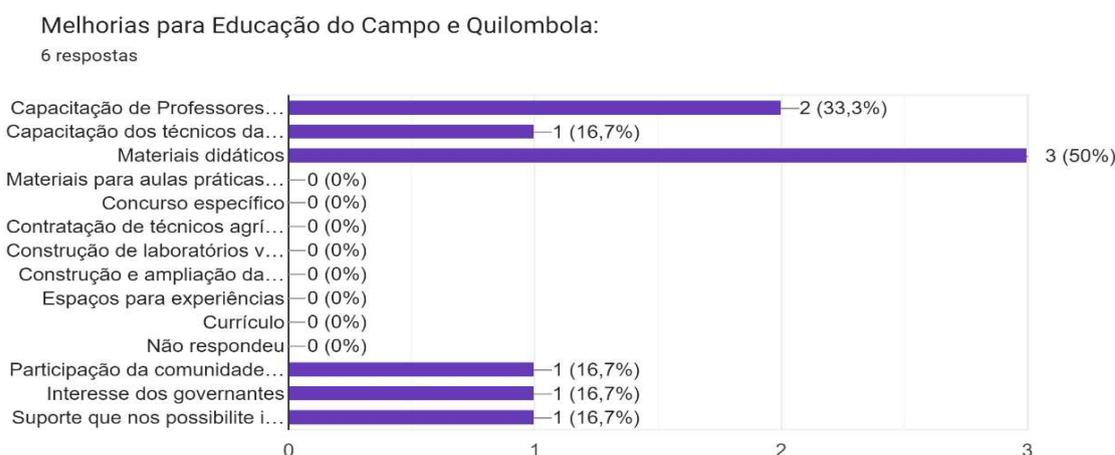
Quanto aos questionários que foram empregados no dia da visita do Policampo, foram respondidos seis deles pelas/pelos professoras/professores e pela equipe diretiva da escola. Os questionários não separam se quem respondeu era um/uma professor/professora ou alguém da gestão da escola. Quanto às respostas dos questionários sobre a idade: três pessoas possuem entre 41 e 50 anos; uma pessoa possui acima de 60 anos; uma pessoa tem entre 31 e 40 anos; e uma pessoa não respondeu a idade. Entre estas, três mulheres, dois homens e alguém que não declarou o sexo. Duas pessoas se declararam pretas, duas pardas, uma negra e outra branca. Quatro pessoas responderam que são casadas e duas responderam que são solteiras. Quanto à religião, três pessoas responderam que são católicas (50%), duas pessoas responderam que são evangélicas e uma pessoa não quis declarar. Quanto às formações, estas pessoas tinham formação em Pedagogia (50%), em Letras, Matemática, Biologia e Educação Física. Quanto à formação, três pessoas possuíam apenas graduação e 3 pessoas possuíam pós-graduação no nível de especialização. Quanto à condição do trabalho, cinco pessoas possuem contrato temporário com o estado e uma pessoa é concursada<sup>56</sup>. Todas as seis pessoas que responderam ao questionário (100%) moram na comunidade. Cinco pessoas responderam que moram

---

<sup>56</sup> Anteriormente, apresentei uma informação de que não havia, naquele momento da pesquisa, nenhuma/nenhum professora/professor efetivo em sala de aula, apenas contratados. Aqui, esta informação permanece, o que acontece é que este profissional efetivo que aparece neste trecho está em atividade na gestão da escola.

na cidade e uma pessoa respondeu que mora no campo. Quando questionados sobre seus conhecimentos em Educação Quilombola, quatro pessoas declararam ter um conhecimento razoável em relação à Educação Quilombola, uma pessoa declarou ter muito conhecimento em Educação Quilombola e uma pessoa declarou ter pouco conhecimento em Educação Quilombola. Todas as pessoas que responderam ao questionário disseram ter os princípios da Educação Quilombola presentes em seu Projeto Político-Pedagógico, que o PPP está voltado para a realidade da comunidade, que o currículo trabalhado em sala é condizente com o PPP e que cumprem a Lei n.º 10.639/2003 e a Lei n.º 11.645/2008. Quando perguntamos sobre como a escola poderia melhorar sua atuação naquela comunidade, conforme indica o gráfico abaixo, três respostas apontaram para a necessidade de materiais didáticos e três respostas apontaram para a necessidade de formação de professores, gestores e técnicos das Diretorias Regionais.

Gráfico 1 – Melhoria da Escola Quilombola Dona Juscelina



Fonte: construído a partir dos questionários da pesquisa Policampo (2023)

Quando observamos numericamente que 100% dos professores reafirmam que a Lei n.º 10.639/2003 e a Lei n.º 11.645/2008 estão sendo trabalhadas na escola, nos parece que está tudo bem. Que a lei está sendo cumprida. No entanto, não observamos isto quando analisamos as respostas qualitativas para estas perguntas, que foram feitas da seguinte maneira: Pergunta 1. Quais ações e projetos a escola tem desenvolvido no campo das Relações Étnico-Raciais? (Lei n.º 10.639/2003 e Lei n.º 11.645/2008). Pergunta 2. Tem trabalhado conteúdos de História e Cultura da África e Afro-Brasileira? Por quê? As respostas apontam para uma ação chamada “Minha cor, minha identidade”, que ocorre no 20 de novembro, ou mesmo justificam

que se encontram dentro de uma comunidade quilombola e que participam do festejo do 13 de maio<sup>57</sup>. Outra pessoa justifica que trabalha matemática e que “isto” é conteúdo de história e geografia. Outra resposta para a inserção destes conteúdos na escola é a disciplina de “Cultura Quilombola”. Quando questionados sobre os princípios de Educação Quilombola seguidos pela escola, são apresentadas as mesmas justificativas da inserção das leis já citadas, ou seja, Educação Quilombola é conteúdo para as disciplinas de história, geografia e cultura quilombola, e que a escola faz Educação Quilombola quando se insere no festejo da comunidade quilombola Dona Juscelina, o festejo de 13 de maio e a ação da escola no dia 20 de novembro.

Querida Dona Juscelina, ao chegar na comunidade e receber os relatos do festejo do 13 de maio, não conseguia identificar a dimensão do evento. Com o passar do tempo, na primeira visita que fiz, eu entendi como a comunidade ressignificou o festejo. O povo preto tem esta capacidade de dançar nas sincopas<sup>58</sup>, nos vazios deixados pelo tempo forte. Outra questão que foi feita era sobre quais motivos levaram o professor a lecionar na escola desta comunidade, cujas respostas apontam que morar na cidade de Muricilândia os levou a trabalhar na comunidade Dona Juscelina, que fica dentro do município, e outras apontam para o fato de serem quilombolas da comunidade Dona Juscelina. E todas as respostas apontam para a oportunidade de trabalhar dada pelo estado.

Em minhas experiências pela comunidade, Dona Juscelina, iam se revelando tantos saberes sobre mim mesma e sobre a capacidade de esperar em silêncio para que este saber chegue até mim, enquanto um processo pesquisatório em comunidades tradicionais. Talvez a resposta não venha a partir da pergunta, talvez a resposta seja a própria pergunta. É desta forma que me despeço, querida Dona Juscelina, te apresentando meu relato das experiências na Escola Quilombola Dona Juscelina.

*Lindiane de Santana – Amnhàk  
Moita Bonita – Sergipe, pra onde eu vou voltar, quando eu me encontrar  
Nas férias de 2024  
Dia 19 de janeiro de 2024*

---

<sup>57</sup> O festejo do 13 de maio do Quilombo Dona Juscelina ocorre há mais de 50 anos, em comemoração à assinatura da Lei Áurea. É uma grande festa que mobiliza todo o município de Muricilândia e seu entorno.

<sup>58</sup> Referência a música. A sincopa é o som que se inicia no tempo fraco do compasso, desestabilizando a estrutura entre tempos fortes e tempos fracos. No samba, o pé dança na sincopa. Ou seja, no espaço vazio de som. Mais à frente, retornaremos à discussão sobre o festejo e esta capacidade de atuar nas frestas das comunidades tradicionais.

### 3.2 Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Dona Juscelina

Tentarei ser breve na apresentação do Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Dona Juscelina (CEM, 2023), principalmente, devido ao corte de cosmopercepções que nossos sentidos estão voltados, que são os saberes quilombolas. Desta forma, se só há ausências das apresentações destes saberes, seguiremos apenas com um relato objetivo, uma apresentação para os leitores. O PPP (CEM, 2023) é extenso, possui 186 páginas, divididas em 12 partes. Na primeira parte do projeto nos é apresentado como o projeto foi construído, nos informando que “O PPP [...] é um documento norteador que foi construído coletivamente, com a participação da comunidade” (CEM, 2023, p. 7).

Esta construção coletiva e participativa da comunidade no PPP nos importa e também se trata de uma demanda das Diretrizes (Brasil, 2012, 2020). Prezaremos pela não repetição, porque esta discussão já foi levantada no capítulo 2 desta tese. Apesar de que lá, a discussão decorria em torno de não apresentar uma participação da comunidade quilombola; já aqui, o próprio projeto apresenta a participação da comunidade.

Na parte dois do PPP, é realizada uma identificação da escola, é citado que a escola oferece Educação Escolar Quilombola, o que consideramos ser um reafirmar do que é esta escola. Assim o fizemos quando renomeamos as escolas para esta tese, colocando que é uma Escola Quilombola em todas elas. Logo depois nos é feita uma caracterização escolar com seu breve histórico e logo após nos é apresentado o lema da escola “Conhecimento, Saber, Aprendizagem e Ética”. Quando é citada a “Escola Estadual de Muricilândia – Quilombola”<sup>59</sup>, é sempre feito nestes termos, reafirmando que a escola é quilombola e que eles têm um compromisso com a comunidade.

De acordo com o PPP,

A escola tem buscado ofertar a cultura quilombola com o intuito de atender as especificidades dos remanescentes quilombolas afro-

---

<sup>59</sup> Há também uma confusão sobre o nome antigo da escola que, por vezes, aparece nos documentos como Colégio Estadual de Muricilândia, e outras como Escola Estadual de Muricilândia. Este trata-se do nome da escola, sem a renomeação que fizemos aqui para esta tese, na intenção de honrar seus ancestrais e representá-la enquanto Escola Quilombola. Em alguns momentos – como no caso da escola que leva o nome de Fulgêncio Nunes e a que levava o nome do Marechal Costa e Silva –, buscamos também enfraquecer as palavras do opressor, assim como nos indicou Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023).

descendentes em razão disso, a instituição participa ativamente do Festejo Quilombola Dona Juscelina, desenvolve o Projeto Minha Cor pra ser realizado a partir de maio, realiza atividades culturais no dia da Consciência Negra, com desfile da Beleza Negra, comidas típicas e durante todo o ano trabalha o respeito às raças durante os momentos devocionais, bem como nas aulas (CEM, 2023, p. 12).

Além de falar que promove a educação quilombola diariamente, também é possível perceber que a escola apresenta inúmeros projetos que realizam durante o ano inteiro, com destaque para o mês de novembro. Ainda na parte dois do PPP, são apresentadas as diretrizes que regem a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012, 2020) e também é citada a Lei n.º 10.639/2003. Ainda nesta parte do PPP, é citado várias vezes que é trabalhado raça no momento devocional. Isto talvez nos alerte sobre a prática de momento devocional na escola que estudamos anteriormente. Me parece uma prática comum nas escolas estaduais do Tocantins.

A Escola Quilombola Dona Juscelina é composta por 28 funcionários, sendo oito professores que atuam nas turmas do 6º ao 9º ano, uma professora de sala multifuncional e dois profissionais de apoio escolar. Em 2023 foi instituída a Educação Especial, sala de recurso e atendimento educacional especializado (desde 2017); a Sala Multifuncional atende a 12 alunos com necessidades especiais, que elevam o número de matriculados na escola para 131 estudantes. A escola segue relatando o perfil dos discentes da escola, apresentando a diversidade que compõe aquele espaço. Também é apresentado o sistema de avaliação dos educandos, atribuindo pontos para a participação nas aulas, para além do método de avaliação por provas escritas.

Na parte três é apresentado um diagnóstico realizado com a comunidade escolar, assim como gráficos destas constatações. Também são apresentados, através de tabelas, os resultados das avaliações dos estudantes, internas e externas. Ainda nesta parte é apresentada a dimensão pedagógica da escola, sua dimensão administrativa, sua dimensão jurídica e sua dimensão financeira – apresentando a Associação de Apoio à Escola. Em nenhum destes momentos é dada ênfase para a Educação Escolar Quilombola e/ou para os saberes quilombolas na escola.

A parte quatro, traremos na íntegra, porque diz respeito à “Missão, Visão e Princípios” da unidade escolar:

MISSÃO: ✓ Garantir a educação de qualidade, com participação atuante da comunidade escolar, de modo que contribua ativamente

para a formação integral dos alunos. ✓ Oferecer uma educação de qualidade aos alunos, proporcionando uma educação de maneira participativa, objetivando formar cidadãos críticos, conscientes e solidários, é que buscamos realizar um trabalho pedagógico de forma organizada, com foco na qualidade do processo ensino-aprendizagem, das escolas quilombolas. ✓ **Valorizar a diversidade e troca de vivências, procurando melhorar nas escolas municipais do quilombo a partir da capacitação de professores e estímulo ao conhecimento dos alunos. Com isso a missão de garantia de seus direitos, respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional.** VISÃO: A comunidade escolar quer: ✓ Proporcionar aos nossos alunos uma formação integral que lhes permita enfrentar o seu futuro de forma responsável, estimulando a criatividade e coragem em suas ações de forma responsável, tendo assim, o reconhecimento das famílias, dos profissionais e do mercado educacional, **com oportunidades para todos enquanto comunidade que [preza] pelas suas origens enquanto Quilombolas.** PRINCÍPIOS: **De acordo com o artigo 3º da lei nº 9394/96, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:** ✓ **Garantia de seus direitos, 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.** ✓ Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; ✓ Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, etc. ✓ Respeito à liberdade e apreço à tolerância; ✓ Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; ✓ Gestão democrática do ensino público; ✓ Garantia de padrão de qualidade; ✓ **Valorização da experiência extraescolar** (CEM, 2023, p. 46-47, grifo nosso).

Ao apresentar o último item da missão, que destacamos, existe um erro de digitação ou um texto que não ficou claro, não consegui entender se o que se propõe é uma parceria entre a escola quilombola (estadual) com as outras escolas municipais no quilombo, ou se houve um erro de digitação e eles se intitularam de escola municipal. Mas o que fica bem claro neste item é que há várias missões em apenas uma, que é a garantia dos direitos enquanto quilombolas. Também chamo atenção para quando a visão da escola preza pelas origens quilombolas de seus estudantes, assim como quando apresenta os seus princípios, prezam pela garantia dos direitos, do conhecimento e do reconhecimento dos povos quilombolas. Chamo atenção também para quando se fala em preservação da cultura e para a valorização da experiência extraescolar. Como estas questões são trabalhadas cotidianamente não nos é apresentado no documento.

Na parte cinco do documento é apresentada a estrutura organizacional da escola, com seu corpo técnico de atendimento especializado, seu corpo administrativo

e seus docentes. Na parte seis nos é apresentada a organização da rotina escolar, com seus calendários e divisões de aulas por educadora/educador. Na parte sete, quanto às concepções pedagógicas e referencial legal, é citada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular do Tocantins (DCT). Não são citadas as diretrizes para a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012, 2020). Na parte oito é apresentada a concepção que a escola tem de uma gestão participativa e democrática. Na parte nove são apresentadas as formas de monitoramento e avaliação para o cumprimento daquele documento. A parte dez trata das referências bibliográficas. Depois a escola vai apresentar seus planos de ação, de cada profissional, na parte onze. E na parte doze, serão apresentados os projetos que serão realizados durante o ano, com destaque a vários projetos para a Educação das Relações Étnico-Raciais, já citados.

Fomos, novamente, bombardeados pelas ausências e silêncios no tocante aos saberes quilombolas entranhados nesta escola. Mas o documento já nos traz algum avanço no que nos diz respeito à citação das Diretrizes (Brasil, 2012, 2020) que regem a Educação Escolar Quilombola. Desta forma, o documento já aponta para uma direção legal e obrigatória de inclusão dos saberes comunitários em seus contextos educativos.

## 4 ANDANÇAS NO CHÃO MATRIARCAL: DONA DOMICÍLIA

**Dona Raimunda**  
(Lucimar)

*Segunda-feira atravessa a capoeira  
Eira e nem beira, quebradeira vem chegando  
Tô numa roça e essa joça não dá milho  
Fora do trilho esse trem quase parando*

*Vai mundo afora faz o gongo no capricho  
Chama Patrício cuida disso com carinho  
Vê se agasalha a cangalha no meu lombo  
Canta recongo baladeira e passarinho*

*Extrativista babaçu e quebradeira  
A esperança alimenta essa bandeira  
Faz a paçoca soca inté virar farelo  
Que eu vou com tudo todo de verde e amarelo*

*Tem dó da gente com essa canga no pescoço  
Dá um descanso toma cuidado seu moço  
Dona Raimunda quebra coco todo dia  
Quebra a tristeza quer inteira essa alegria*

A Escola Quilombola Dona Domicília<sup>60</sup> está localizada no Quilombo Dona Juscelina, no município de Muricilândia – TO. Desta forma, dispensamos apresentações porque elas já foram feitas no capítulo anterior. A escolha do nome da matriarca Dona Domicília para renomear a escola e para o envio da carta se dá, principalmente, devido ao nome dela ter sido citado em nossas andanças. Também, no processo desta pesquisa, o Quilombo Dona Domicília foi certificado pela Fundação Cultural Palmares (FCP) no dia 23 de dezembro de 2023.

### 4.1 Carta para Dona Domicília

Prezada Dona Domicília,

Ouvi pouco falar da senhora, apenas que eras a matriarca de todo um quilombo; seu nome nos aparece tanto nas andanças para a escola que resolvemos renomeá-la como Escola Quilombola Dona Domicília, utilizando o seu nome. Antes de tudo, peço a benção e a licença para te enviar esta carta. Porque a licença para pisar no

---

<sup>60</sup> Trata-se de um renomear a escola, na intenção de enfraquecer as palavras do opressor, assim como defendeu Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023).

chão que passaste já te pedi lá mesmo, quando pisei naquelas terras quilombolas. Nossas andanças pelo Quilombo Dona Juscelina e pela escola que nesta tese leva teu nome aconteceu no dia 24 de maio de 2023, às 13 horas da tarde. No dia da visita, eu não estava sozinha, na verdade, a senhora sabe, eu nunca ando só (risos). Mas neste dia estavam comigo o Professor Doutor Ubiratan Francisco de Oliveira e a Professora Mestra Iara Rodrigues da Silva, que foram os pesquisadores que visitaram a escola. Não conseguimos visitar o quilombo que leva o seu nome, certamente farei esta visita em um outro momento. Nos mantivemos apenas no Quilombo Dona Juscelina, onde a escola está localizada.

Deixo uma canção para a senhora chamada “Dona Raimunda”, de Lucimar (Dona [...], 2015). Ela me foi apresentada pelo professor Ubiratan Francisco em nossas andanças pelo norte do estado do Tocantins. Dona Raimunda, uma mulher de liderança, quebradeira de coco, do norte do Tocantins, muito me lembra a força e a matripotência dos quilombos de Muricilândia.

Quando avistamos a escola, o primeiro impacto foi quanto ao nome dado a ela; tratava-se do segundo presidente do regime militar que, além de outras atrocidades, também torturava e matava pessoas negras<sup>61</sup>, perseguia as manifestações da cultura negra<sup>62</sup> e os movimentos antirracistas. Para mim, Dona Domicília, este nome é incoerente com as práticas, a história e as vivências quilombolas. Sabemos, Dona Domicília, a ditadura nunca foi boa para o nosso povo, então, por que uma escola quilombola homenageia aquele cujo governo decretou o AI-5, iniciando a fase mais bruta da ditadura militar?

Após o impacto que tive com o nome da escola, seguimos para a observação do seu visual e não fora observada nenhuma referência nas paredes da escola à cultura e/ou saberes negros – quilombolas, como pode ser visto na Figura 10 a seguir; as paredes eram pintadas de bege e toda a escola era assim, sem imagens, apenas uns gráficos sobre uma pesquisa realizada sobre a merenda escolar.

---

<sup>61</sup> Pode ser visto na matéria da revista Uol. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/repor-tagens-especiais/ditadura-militar-espionou-movimento-negro-reprimiu-e-infiltrou-agentes/#page1>. Acesso em: 19 jan. 2024.

<sup>62</sup> Pode ser visto no seguinte artigo: <https://www.dw.com/pt-br/como-a-ditadura-militar-reforçou-o-racismo-no-brasil/a-61355841>. Acesso em: 19 jan. 2024.

Figura 10 – Padrão das paredes da escola



Fonte: acervo da pesquisa Policampo (2023)

Embora possamos entender as paredes brancas e limpas da escola como um cuidado com seu território, neste caso, o ambiente escolar; por que para mim a cor das paredes é tão importante? Ou melhor, por que a falta de cor me incomoda? Precisaria fazer um longo caminho histórico na modernidade filosófica para explicar porque isto acontece. Mas, posso perguntar, a senhora já viu alguma manifestação da cultura popular que não usa cores e/ou movimentos como símbolos? Eu nunca vi. Esta estética estática e monocromática, a falta de ornamentos e o uso de apenas uma cor na arte, baseada na modernidade filosófica, era símbolo de uma cultura mais elevada e sofisticada, resultada a partir da concepção de superioridade dos brancos europeus. Neste pensamento, cores e ornamentos estavam limitados a culturas não-europeias, sem seriedade, folclóricas. Portanto, a arquitetura, as esculturas, as artes visuais no geral monocromáticas e sem ornamentos eram encaradas como ideais artísticos de modelos universais e eternos de beleza.

Em 1810, o famoso poeta alemão Johann Wolfgang von Goethe publicou em seu livro “Doutrina das Cores”, que aqui utilizamos a edição brasileira de 1993, que era curioso perceber como “nações selvagens, povos primitivos e crianças sentem grande atração por cores vivas e animais se enfurecem com certas cores. Homens

sofisticados evitam cores vivas nas roupas e no ambiente, procurando em geral dela se afastar” (Goethe, 1993, p. 54). No início do século XX concepções como esta encontraram lugar especial entre o fascismo europeu, que possuía uma forte relutância em aceitar formas detalhadas, ornamentos e o uso de cores diferentes. Para os nazistas, a inexistência de cor refletia um homem mais moderno, sofisticado, superior. Usava-se esta ideia também para justificar suas ideologias mortais, aprimorando a ideia de cultura superior, de alto valor, na Europa. Desta forma, eles também criaram o mito das estátuas gregas e romanas como brancas, ignorando o fato de que elas tinham cor quando foram construídas.

Para ser breve, existe um movimento decolonial e contracolonial nas artes que compreende o uso das cores diversas, formas, movimentos, sons, enquanto dimensão do diverso, das possibilidades infinitas de cosmopercepções dentro de uma arte. Este movimento compreende que a colonização moldou nosso gosto por uma estética sem cores. Não é, portanto, o que acontece nas comunidades tradicionais, seja na favela ou nos quilombos, as cores ocupam um lugar especial de fazer coletivo. Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023) nos apresenta a arquitetura quilombola enquanto uma obra de arte. Ao falar das manifestações na obra “Colonizações, Quilombos: modos e significações”, Nêgo Bispo nos diz:

As manifestações culturais dos povos afro-pindorâmicos pagãos politeístas são organizadas geralmente em estruturas circulares com participantes de ambos os sexos, de diversas faixas etárias e número ilimitado de participantes. As atividades são organizadas por fundamentos e princípios filosóficos comunitários que são verdadeiros ensinamentos de vida. É por isso que no lugar dos juízes, temos as mestras e os mestres na condução dessas atividades. As pessoas que assistem, ao invés de torcerem, podem participar das mais diversas maneiras e no final a manifestação é a grande vencedora, porque se desenvolveu de forma integrada, do individual para o coletivo (onde as ações e atividades desenvolvidas por cada pessoa são uma expressão das tradições de vida e de sabedoria da comunidade) (Bispo dos Santos, 2015, p. 37-38).

Colorir uma escola é trazer para ela a expressão artístico-cultural, buscando trabalhar o indivíduo de forma integrada. Não colorir a escola é perder a oportunidade de trabalhar as alegrias das cores. Sobre isto, Nêgo Bispo aponta que, ao observar as regras e organizações dos diferentes modos artísticos, “logo podemos perceber que as manifestações de matriz eurocristã monoteísta trabalham o coletivo de forma segmentada e as manifestações afro-pindorâmicas politeístas trabalham o indivíduo

de forma integrada” (Bispo dos Santos, 2015, p. 38). Estar integrado à comunidade é também entender como aquela comunidade se expressa em sua arquitetura e representações visuais. Para mim, falta à escola compreender isto. Seguirei te contando como foram minhas andanças na escola.

Dona Domicília, observei a entrada dos estudantes na escola. Alguns professores foram recebê-los, entre tapinhas, apertos de mão e abraços. Fiquei encantada com o acolhimento àqueles estudantes que estão acabando de chegar na escola. Muitos deles saíram de casa pela manhã e percorreram muitos quilômetros para estudar. Foi aí que percebi que a maior referência desta, enquanto uma escola quilombola, estava no corpo dos estudantes, que em sua maioria tinham pele retinta.

Segundo os relatos das professoras/os professores, a escola recebe estudantes ribeirinhos, camponeses e de outras duas comunidades quilombolas, além da comunidade Dona Juscelina, que são a comunidade Dona Eva e a que leva o seu nome, a Dona Domicília. No período das andanças, estas comunidades ainda estavam em processo de certificação.

Após observarmos a escola, seguimos para a sala com algumas professoras/ professores para uma conversa sincera sobre a construção de uma educação quilombola no estado. Nos relatos das/dos professoras/professores, houve referências às atividades para educação das relações étnico-raciais desempenhadas na escola, mesmo antes de ser considerada como escola quilombola, como o projeto “Nossa Negritude”, que se apresenta enquanto um movimento de valorização da beleza negra, que ocorre no mês de novembro. Para aquelas professoras/os professores, aquela escola já pratica Educação Quilombola. Também neste sentido são citados alguns eventos da comunidade Dona Juscelina onde está inserida, das quais a escola contribui e participa.

A frente da escola estava pintada de azul e amarelo, como mostra a Figura 11. Temos considerado importante a imagem da escola neste processo de observação, porque entendemos, em uma concepção de filosofias comunitárias ancestrais, que enxergar elementos de sua cultura é importante para pensarmos e nos enxergarmos como quem somos. O prédio escolar, sua arquitetura, suas cores e sua estética são elementos importantes para uma Educação Escolar Quilombola efetiva, porque criam um ambiente de acolhimento compatível com a realidade cultural do lugar.

Figura 11 – Fachada da escola



Fonte: acervo do projeto Policampo (2023)

Ao entrar na sala da diretoria, onde estávamos em conversa com as professoras e os professores, observei alguns símbolos importantes. A sala tinha uma Bíblia aberta, uma bandeira do Brasil na parede e um quadro amarelo no cantinho da sala no qual se lia “Família na escola: unidas [...]” (não dava para ver a outra parte). Estes símbolos, neste período que estamos vivendo, representam um pensamento de extrema-direita. Como estávamos na sala da diretoria e a diretora se encontrava em outro país, não captamos nada neste sentido nas falas das professoras/os professores. Os símbolos de que falo podem ser vistos na figura a seguir:

Figura 12 – Bíblia Sagrada exposta na sala da diretoria



Fonte: acervo do projeto Policampo (2023)

Novamente é apresentada a dificuldade de manter a alimentação escolar para estudantes que vêm de longa distância; alguns saem 7 horas da manhã de casa para estudar às 13 horas da tarde e não têm assegurado um almoço na escola. Digo isto, Dona Domicília, porque em quase todas as escolas quilombolas que passei para construir esta pesquisa, o relato da questão da alimentação está presente. Ou seja, esta é mais uma escola que apresenta um retrato da fome. No entanto, a escola dispõe de estratégias para superar estas dificuldades. Como a *per capita* para a Educação Escolar Quilombola é maior, nela é oferecida uma comida com arroz e feijão no período do lanche da tarde. Desta forma, com uma alimentação mais forte, os estudantes não têm sofrido tanto com a fome. Exceto na escola quilombola do Quilombo Mumbuca, todas as outras três escolas que experivenciamos apresentam relatos de fome. E esses, Dona Domicília, são relatos que mexem demais comigo.

Outra dificuldade posta pelos professores é a de pensar um currículo que consiga dar conta da Educação Escolar Quilombola, visto que as professoras/os professores não tiveram formação para isto, nem a gestão da escola. Havia professoras/professores que se apresentavam enquanto quilombolas na escuta experivenciada pelos pesquisadores, mas a direção da escola é composta por

pessoas de fora da comunidade, apesar de morarem no mesmo município. No entanto, ao observar os resultados do questionário, todas as pessoas que o responderam se apresentam como pretos e pardos.

Dona Domicília, os professores também fizeram relatos sobre a impossibilidade, imposta pela Secretaria de Educação do Estado, da abertura de turmas com menos de 20 estudantes, visto que a escola possuía a turma de Educação de Jovens e Adultos e muitos tiveram que desistir, porque não havia transporte escolar do município para estes estudantes, e como nem todos eles conseguiam fazer este deslocamento, não havia 20 pessoas. Uma grande demanda apresentada foi a questão do transporte. Os estudantes dependem do que é oferecido pela Secretaria de Educação do município, visto que há um convênio entre Seduc e municípios. No entanto, isto causa uma dependência das aulas do município, porque o calendário é definido por eles, além de as rotas realizadas serem muito grandes. Esta demanda gera outra demanda urgente, que é a alimentação escolar, ou melhor, neste caso, um almoço escolar.

Algumas atividades da comunidade quilombola Dona Juscelina, onde a escola está inserida, também entram no calendário escolar, como o Festejo do Divino, que ocorre nos dias 26, 27 e 28 de maio, e a comemoração da abolição em 13 de maio<sup>63</sup>, com a noite das lamparinas e as negras marianas, que são manifestações culturais quilombolas destes três quilombos.

Na visita foi perceptível que há uma autoestima elevada nos professores desta escola, principalmente por compreenderem que realmente fazem um belo trabalho<sup>64</sup>. Algo que nos chama atenção nesta escola é que há dois professores quilombolas, mestres pelo Programa de Pós-Graduação em Cultura e Território (PPGCULT) da Universidade Federal do Norte do Tocantins. O presidente da Associação Quilombola Dona Juscelina também é professor nesta escola. Desta forma, os professores expressam suas ânsias por melhorias, convidando a Diretoria Regional e a Secretaria de Educação para que estejam mais próximas, a fim de observarem o que é feito por ela. Há uma luta visivelmente combativa para melhorias na escola.

---

<sup>63</sup> Evento que participei neste ano de 2024, que durou por volta de uma semana de atividades constantes no quilombo.

<sup>64</sup> Fato este que foi observado ao contrário na Escola Estadual de Muricilândia, na qual as/os professoras/professores pareciam amedrontadas/os com a possibilidade de fechamento da escola.

Quanto aos questionários, foram respondidos sete questionários pelas/pelos professoras/professores e coordenação da escola, visto que a direção não estava no dia da visita. Os questionários não separam se quem respondeu era um/uma professor/professora ou mesmo alguém da gestão da escola. Quanto às respostas dos questionários sobre a idade: todas as pessoas que responderam ao questionário possuem entre 41 e 50 anos. Todas elas se autodeclararam pretas e pardas<sup>65</sup>. Entre estas quatro mulheres e três homens. Quatro pessoas responderam que são casadas, duas pessoas responderam que são divorciadas e uma pessoa respondeu que é solteira. Quanto a religião seis pessoas responderam que são católicas e uma pessoa não quis declarar. Quanto as formações, estas pessoas tinham formação em assistência social, pedagogia, letras, matemática, geografia e filosofia. Quanto à formação, dois professores possuem mestrado, duas pessoas possuíam apenas graduação e 3 pessoas possuem pós-graduação no nível de especialização. Quanto à condição do trabalho seis pessoas possuem contrato temporário com o estado e uma pessoa é concursada. Todas as sete pessoas que responderam ao questionário moram na comunidade. Seis pessoas responderam que moram na cidade e uma pessoa respondeu que mora no campo. Quando questionados sobre seus conhecimentos em Educação Quilombola: três pessoas declararam ter muito conhecimento em Educação Quilombola, três pessoas declararam ter um conhecimento razoável em relação à Educação Quilombola e uma pessoa declarou ter pouco conhecimento em Educação Quilombola. Todas as pessoas que responderam ao questionário, disseram ter os princípios da Educação Quilombolas presentes em seu Projeto Político-Pedagógico, que o PPP está voltado para a realidade da comunidade, que o currículo trabalhado em sala é condizente com o PPP e que cumprem a lei 10.639/2003 e a lei 11.645/2008. Quando perguntamos sobre como a escola poderia melhorar sua atuação naquela comunidade: as respostas giram em torno de uma maior participação da Seduc e da DRE de Araguaína nas atividades da escola, uma maior participação da comunidade quilombola e seus saberes na escola, formação de professores para Educação Quilombola e a disponibilização de materiais didáticos para trabalharem Educação Quilombola efetivamente (UFNT, 2023, local. 30-31).

Por que se torna tão importante apresentar estes dados dos questionários? Em minha percepção muito do observado pelos professores também foi experivenciado por mim. Há uma constância, na maioria das escolas quilombolas, do não-cumprimento das Diretrizes Nacionais (Brasil, 2012, 2020), uma negativa de direitos conquistados por quem veio antes de nós. Desta forma, Dona Domicília, me despeço

---

<sup>65</sup> No entanto, havia pessoas na sala cujos fenótipos não condiziam aos de pessoa parda. Não iremos trazer as fotografias, porque se tornaria uma exposição antiética. No entanto, não havia cabelos crespos e cacheados, nem a pele escura e nem a máscara facial mais larga nestes declarantes. Portanto, não são pessoas lidas socialmente como pardas, apesar da autodeclaração.

desta carta, colocando para a senhora os nossos desafios, para que nos traga o axé para confrontá-los.

*Lindiane de Santana – Amnhàk  
Moita Bonita – Sergipe, fora do trilho deste trem quase parando  
Nas férias de 2024  
Dia 20 de janeiro de 2024*

#### **4.2 O Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Dona Domicília**

O Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Dona Domicília (CEMCS, 2023) possui 188 páginas, é dividido em doze partes e anexos, e nele constam: Apresentação; Identificação; Diagnóstico; Missão, Visão e Princípio; Estrutura Organizacional; Organização da Rotina Escolar e Tempo de Duração; Concepções Pedagógicas e Referencial Teórico e Legal; Gestão; Monitoramento e Avaliação; Plano de Suporte Estratégico; Processo de Revisão dos Projetos Político-Pedagógicos e Anexos.

Na parte 1, “Apresentação”, o documento apresenta a necessidade de um Projeto Político-Pedagógico, afirmando que é necessário se construir o PPP com o envolvimento de toda a comunidade: “É preciso envolver toda a comunidade na sua elaboração” (CEMCS, 2023). Apesar desta apresentação apontar para o envolvimento da comunidade, não é citado que comunidade é esta, desta forma, acreditamos que o documento pode estar se referindo às comunidades quilombolas que a escola atende, são elas comunidade quilombola Dona Juscelina, comunidade Dona Eva e comunidade quilombola Dona Domicília; ou pode estar se referindo à comunidade escolar, composta por mães, pais, responsáveis, estudantes e toda a equipe escolar. Em outros momentos o PPP (CEMCS, 2023) demonstra que está falando da comunidade escolar, não evidenciando em momento algum nesta parte de “Apresentação” as comunidades quilombolas que atende. A única menção à escola quilombola é quando o documento anuncia que ela passa a ser considerada uma Escola Quilombola a partir do ano de 2023, ou seja, a partir da atualização do PPP atual (CEMCS, 2023).

A comunidade quilombola na qual a escola está localizada – comunidade Dona Juscelina – foi certificada pela Fundação Cultural Palmares em 2010 (Certificado FCP: Portaria n.º 51/2010, de 24/03/2010). No entanto, algumas de suas manifestações culturais foram registradas há mais de 50 anos, como mostra a pesquisa de Pereira

Neto (2021).

Na segunda parte do PPP (CEMCS, 2023), que é chamada de “Identificação”, o projeto apresenta que a escola fica localizada na Rua Costa e Silva, s/n, Centro, no município de Muricilândia. Neste item do projeto também são apresentados os contatos do colégio e a sua lei de criação – Lei n.º 8.408/78 (Goiás, 1978). Ainda é anunciado que a escola atende a estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais e do Ensino Médio. A partir deste documento sabemos que a escola possui 10 turmas, 254 estudantes e 41 servidores em 2023 (CEMCS, 2023). Ainda nesta parte do projeto consta um apanhado da história da criação da escola. Segundo o documento, antes de sua lei de criação, citada anteriormente, neste local, segundo a “versão de alguns moradores locais [...] existia uma Unidade Escolar chamada de Grupo Escolar Marechal Costa e Silva, homenagem ao ex-presidente da república Artur da Costa e Silva que faleceu em dezembro de 1969” (CEMCS, 2023).

Na parte 3, “Diagnóstico”, é apresentado um diagnóstico realizado a partir de perguntas feitas à comunidade escolar. De acordo com o documento (CEMCS, 2023) este diagnóstico foi realizado nos grupos de *WhatsApp*, a partir de um mecanismo do próprio aplicativo. Foram implantados três questionários nestes grupos, via aplicativo: com os responsáveis pelos estudantes, com os estudantes e com a equipe pedagógica e diretiva da Unidade Escolar. Os dados coletados são apresentados nos Quadros 3, 4 e 5 a seguir:

Quadro 3 – Diagnóstico: respostas dos responsáveis pelos estudantes

<b>Questões realizadas para as/os responsáveis pelos estudantes</b>				
<b>Pergunta realizada</b>	<b>Respostas</b>			
1- Qual o seu grau/relação de parentesco com relação ao aluno (a)?	Pais	Avós	Outros	
	93,3%	6,0%	0,7%	
2- O aluno pelo qual você é responsável está matriculado em qual série?	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
	11,1%	19,8%	37,8%	31,3%

3- O seu filho está participando das aulas presenciais na escola?	100% responderam "Sim"				
4- Qual sua opinião sobre o trabalho que está sendo realizado pelo colégio Estadual Marechal Costa e Silva, em relação à aprendizagem do seu filho (a)?	Ótimo	Muito Bom	Bom	Precisa melhorar	
	35,6%	20%	37,8%	6,6%	
5- Você tem solicitado ajuda dos professores quando sente dificuldades em ajudar seu filho (a) nas atividades escolares?	Sim		Não		Às vezes
	48,9%		26,7%		24,4%
6- Seu filho (a) já se vacinou contra covid-19?	1ª dose	2ª dose	3ª dose	Ainda não vacinou	Não irá se vacinar
	40,6%	42,2%	5,4%	5,9%	5,9%

Fonte: Elaborado a partir de CEMCS (2023)

Os dados são apresentados de forma descritiva e aqui, para este texto, reproduzidos nestes quadros, no entanto, muitas dúvidas ficam sobre os dados. A primeira delas é a respeito da escolha das questões, não há nenhuma referência a cor, raça, religião; se é quilombola ou não; se sim, a qual comunidade pertence; informações que seriam importantes para esta pesquisa e também para compreender o perfil real da comunidade escolar, tendo em vista isto ser anunciado pelo documento. Também não há referência quanto ao sexo/gênero das mães e pais dos estudantes.

Também não temos o número inteiro da amostra, não conseguindo compreender quantas mães e/ou pais, estudantes e professoras/professores responderam ao questionário. A metodologia utilizada para levantamento destes dados também não está explicada, deixando muitas dúvidas.

Também não foi informado para o leitor o porquê de só perguntar às mães/pais dos estudantes dos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental Anos Finais, não tendo sido este mesmo levantamento realizado para os estudantes do Ensino Médio que a escola também atende.

Quadro 4 – Diagnóstico: respostas dos estudantes

Questões direcionadas aos estudantes			
Pergunta realizada	Respostas		
1- Você se sente acolhida na escola?	Sim	Às vezes	Não
	77,6%	14,3%	8,1%
2- A organização da escola contribui para a sua aprendizagem?	100% responderam “SIM”		
3- As metodologias de ensino usadas pelos professores e atividade favorece e estimula a sua aprendizagem?	Sim	Nem sempre	Não
	85,4%	10,4%	4,2%
4- Quais os componentes curriculares você tem mais dificuldade de aprendizagem?	Matemática	Inglês	Português
	52,2%	4,3%	2,2%
	Ciências		Nenhuma
	2,2%		39,1%
5- Para você, os projetos desenvolvidos na escola são importantes?	Sim	Não	Não sabem
	95,7%	2,7%	1,6%
6- A equipe pedagógica e professores explicam os objetivos dos projetos executados?	Sim	Às vezes	Não
	75%	25%	0%
7- A escola oportuniza momentos de consulta para que você contribua com as decisões da gestão escolar?	Sim		Não
	95,8%		4,2%
8- Cite o que você mudaria na rotina da escola:	A maioria respondeu que não mudaria nada		
9- Você se sente escutado pela equipe escolar?	Sim	Às vezes	Não
	60,4%	31,3%	8,3%
10- A escola estimula o protagonismo, por meio da participação efetiva dos estudantes, com atividades que fortaleçam o projeto de vida?	Sim		Não
	97,9%		2,1%

Fonte: Elaborado a partir de CEMCS (2023)

O questionário foca majoritariamente em questões emocionais dos estudantes e em sua participação efetiva para a construção da escola. Entendemos que isto se dá principalmente porque o PPP foi construído durante a pandemia de Covid-19, reforçando a necessidade de escuta dos estudantes. As questões também focam em uma gestão participativa, no entanto, os relatórios do Policampo já nos revelaram, anteriormente, o não-reconhecimento destes estudantes enquanto quilombolas. Os discentes negam veementemente que são quilombolas, segundo os relatos das professoras/dos professores e até algumas conversas com alguns estudantes. Desta forma, nos perguntamos como a escola poderá trabalhar esta autoestima, a partir de seus saberes comunitários. Questão que também é o objetivo desta tese.

Quadro 5 – Diagnóstico: respostas das equipes pedagógica e diretiva

<b>Questões direcionadas à equipe pedagógica e diretiva da Unidade Escolar</b>	
<b>Pergunta realizada</b>	<b>Respostas</b>
1- A escola propicia aos estudantes liberdade para protagonizar e participar de projetos e ações na Unidade Escolar?	100% responderam "SIM"
2- As rotinas da escola favorecem a aprendizagem dos estudantes?	100% responderam "SIM"
3- A deliberação e execução dos recursos acontecem de maneira participativa e transparente?	100% responderam "SIM"
4- Você conhece as atribuições dos conselhos que fazem parte da Associação de Apoio à Escola?	100% responderam "SIM"
5- A participação de contas da escola é informada nos murais da escola?	100% responderam "SIM"
6- A estratégia da Busca Ativa Escolar (Unicef) aliada ao programa PEENZ. Evasão Escolar Nota Zero, acontece de forma efetiva dentro de sua unidade escolar, resgatando os alunos evadidos e acolhendo no contexto escolar?	100% responderam "SIM"
7- A unidade Escolar realiza a prestação de conta aos órgãos oficiais dentro dos prazos previstos?	100% responderam "SIM"

8- Há efetividade no cumprimento das normas da escola? Há necessidade de ajustes?	SIM	NÃO
	57,1%	42,9%
9- A equipe gestora da escola trabalha o acolhimento com os profissionais da Unidade Escolar?	SIM	NÃO
	85,7%	14,3%
10- Com a chegada da equipe multiprofissional, houve melhorias nas relações interpessoais?	Não houve chegada da equipe multiprofissional na escola (psicólogos, assistentes sociais).	
11- Há devida orientação e incentivo para que os estudantes participem efetivamente das avaliações externas (IDEB, PROVA BRASIL, ENEM, SAETO), o que precisa ser melhorado?	A maioria das respostas diz que há um incentivo, no entanto, a maioria dos estudantes não tem o mesmo interesse pelas provas externas que pelas internas.	
12- A unidade escolar firma parcerias com os órgãos e instituições para contribuir na aprendizagem dos alunos?	100% responderam "SIM"	

Fonte: Elaborado a partir de CEMCS (2023)

Como podemos ver, o diagnóstico da escola está composto de muitas ausências, principalmente no que diz respeito às relações étnico-raciais e, para nós, as ausências dizem muito. Nos perguntamos, principalmente, devido às experiências, aos relatórios e acervos apresentados pelo Policampo (UFNT, 2023) em diálogo com o PPP (CEMCS, 2023) da referida escola: Quem são estas professoras e professores e equipe gestora? Eles são das comunidades quilombolas do entorno? O PPP não nos apresenta estes sujeitos.

Ainda na parte três do documento são citadas as dimensões pedagógicas da escola, focando na formação de professores e na educação inclusiva. No entanto, não é citada referência aos saberes comunitários e às relações étnico-raciais. O texto apresenta uma incoerência quando fala "Para tanto nossos pais e responsáveis não são tão participativos quanto precisavam" (CEMCS, 2023, p. 17) e no parágrafo posterior indica que "a escola faz valer a participação de todos os segmentos representativos da comunidade escolar, garante a autonomia e propicia o exercício do trabalho coletivo" (CEMCS, 2023, p. 17). O documento apresenta as dificuldades enfrentadas para trabalhar com educação inclusiva, visto que a escola não possui os profissionais habilitados e a sala de Atendimento Educacional Especializado encontra-se apenas na outra escola do estado, presente no município, referindo-se à

renomeada Escola Quilombola Dona Juscelina. Quanto à formação continuada é citada a capacitação realizada nas áreas específicas, mas não são citadas formações em Educação Escolar Quilombola, embora a escola tenha sido transferida para esta modalidade este ano, como foi anunciado na apresentação. São apresentadas as dimensões administrativas, financeiras e jurídicas da escola, e em nenhuma delas são consideradas as questões das relações étnico-raciais, muito menos as Diretrizes Nacionais (Brasil, 2012, 2020). Neste item do documento são apresentados os índices de aprovação, reprovação e abandono, além da entrada de estudantes em 2023, com indicação de sexo masculino ou feminino.

Na parte quatro é falado sobre a missão, visão e princípios da escola. Trarei integralmente o texto aqui sobre sua missão:

Ser uma escola de referência, que promova um serviço educativo de excelência, pela qualidade de ensino oferecida pelo sucesso da autonomização do protagonismo juvenil dos nossos alunos contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus deveres e direitos, capazes de atuar como agentes de mudanças, num ciclo participativo, aberto e integrador no seu ambiente interno ou externo. Enfim, promover uma educação inclusiva preparatória para o mercado de trabalho e os desafios do mundo moderno (CEMCS, 2023, p. 25).

Na missão da escola não há nada que a conecte com os saberes quilombolas. E sobre a sua visão, o texto indica que objetiva promover “uma educação de excelência progressista, inspiradoras visando o aprendizado estimulando a criatividade através da transformação do aluno no protagonismo de sua própria construção de um mundo melhor” (CEMCS, 2023, p. 25).

Apresentaremos agora o texto sobre seus princípios:

Propiciar ao educando a desenvolver a habilidade de ser um ser sociável, agindo de forma correta valorizando a vida na escola e no seio familiar, em todos os lugares que estejam inseridos, favorecendo o crescimento e evolução do seu intrapessoal e interpessoal, cuidando de sua comunidade escolar;  
Valorizar a justiça, dignidade, responsabilidade e respeito ao próximo sendo cidadão ético e responsável na unidade escolar e na sociedade;  
Perceber a importância dos valores humanos na convivência em sociedade, prevalecendo o protagonismo da boa convivência;  
Promover a construção boas práticas educacionais e sociais, valorizando as diferenças e direitos humanos, buscando sempre inovação para a inclusão de todos;  
Ter como base a empatia nas práticas educacionais, o respeito as diferenças, o comprometimento na solidariedade e na inclusão;  
(CEMCS, 2023, p. 25-26).

A missão, visão e princípios não fazem referência em momento algum aos saberes comunitários, às relações étnico-raciais, ao ser quilombola, ao estar inserido em uma comunidade tradicional nem mesmo à Educação Quilombola. Todas as informações são amplas, podendo ser missão, visão e princípios de qualquer escola que não esteja ambientada em um quilombo e mais, que não esteja focada em promover uma educação antirracista através dos saberes das convivências nas relações étnico-raciais.

Na parte 5 do documento é apresentada a “Estrutura Organizacional” da escola, indicando as/os servidoras/servidores administrativas/administrativos, as/os professoras/professores e onde estão lotadas/lotados. Me chama atenção que todas/todos as/os professoras/professores são contratadas/contratados do estado, nenhuma professora ou professor que está em sala de aula é concursada/concursado. Como já tínhamos falado no capítulo dois desta tese, há um grande risco nesta prática, por isso uma das reivindicações a partir da pesquisa Policampo é a necessidade de concursos para o cargo de professora/professor quilombola. Também é apresentada a Associação de Apoio da Escola e seus membros, tendo como presidente a gestora da Unidade Escolar, Floraci Gonçalves Borges. Esta associação, de acordo com o PPP (CEMCS, 2023), permite a autonomia para administrar os recursos financeiros da escola.

Na parte 6 o documento apresenta sua “Organização da rotina escolar e tempo de duração”. A escola possui quatro turmas de Ensino Fundamental Anos Finais no período vespertino e oito turmas de Ensino Médio, que ocorrem nos períodos matutino, vespertino e noturno. Neste item é dito que a estrutura curricular que a escola segue é a de Educação Quilombola, e o que torna esta estrutura curricular possível é uma disciplina chamada Cultura Quilombola.

Na parte 7 nos são apresentadas as “Concepções Pedagógicas” e o “Referencial teórico e legal”. O documento cita que a escola privilegia as atividades que levem em conta as experiências prévias dos estudantes e que “estabeleçam relações entre o conhecimento e a realidade prática” (CEMCS, 2023). No entanto, há um foco na descrição de seu currículo a partir das 10 competências da BNCC, suas áreas de conhecimento e o Novo Ensino Médio. Não é citada nenhuma concepção pedagógica ou referencial teórica que oriente para a Educação Escolar Quilombola, nem são citadas as Diretrizes Nacionais (Brasil, 2012, 2020), que poderiam servir de orientação enquanto referencial legal. Aqui são apresentadas as “Trilhas de

Aprofundamento do Novo Ensino Médio” e as escolhas das turmas. Seguem os temas escolhidos:

- Vozes da juventude: passado e presente para um novo futuro;
- Finanças pessoais: o que o mundo exige na vida adulta que a gente pode aprender na escola?
- Energias renováveis: expectativa – energia fotovoltaica (solar), realidade – usinas hidrelétricas;
- Nutrição e qualidade de vida: saúde do corpo e da mente;
- Sementes do cerrado: cidadania e sustentabilidade;
- Modelagem matemática aplicada à vida: construindo o saber matemático a partir das relações sociais;
- Eu sou meu padrão.

Na parte diversificada para o Ensino Fundamental, aparecem os seguintes componentes curriculares:

**Projeto de vida:** No caso desse componente específico, significa valorizar diversidade de saberes e vivências culturais, apropriando-se de conhecimentos e experiências, para entendimento das relações próprias do mundo do trabalho. Além disso, propicia fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

**Língua Brasileira de Sinais:** A inclusão do ensino de Libras no currículo do ensino fundamental vai propiciar o desenvolvimento das crianças e é uma importante medida de política pública possibilitando a interação dos educandos com a inclusão das pessoas com dificuldades auditivas na sociedade.

**Acompanhamento da Aprendizagem:** Tem por objetivo contribuir com a progressão das habilidades em todas as áreas de conhecimento.

**Cultura Quilombola:** Para valorizar as especificidades das comunidades, no contexto da educação (CEMCS, 2023, p. 41-42, grifo nosso).

É neste momento que aparece alguma menção às especificidades da comunidade, com o componente curricular diversificado de “Cultura Quilombola”. Quanto ao Ensino Médio, é ofertado como “Itinerário Formativo” o Componente Curricular Eletivo “Saberes e fazeres do campo e quilombola”.

Na oitava parte do documento, cujo título é “Gestão”, é ressaltada a importância da atual gestão e o apreço por ouvir a todos os envolvidos no processo educacional. A parte 9 do texto, cujo título é “Monitoramento e Avaliação (PPP)”, ressalta a importância de conhecer os estudantes e a comunidade, contemplando seus

interesses sociais. Segundo o texto a avaliação do PPP (CEMCS, 2023) deverá ser feita por toda comunidade escolar, sintetizada através da escuta dos representantes discentes, professores, equipe da administração e pais.

A parte 10 apresenta o plano de suporte estratégico, identificando cada competência e conteúdo estudado; também são apresentados os planos estratégicos da coordenação pedagógica e direção. Nenhum deles tem enfoque em Educação Escolar Quilombola. No entanto, no planejamento anual dos professores, aparece o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, além de ser citado o Projeto Nossa Negritude, cujo objetivo é “Conhecer a cultura afro-brasileira e nossa comunidade quilombola” (CEMCS, 2023, p. 54). Este projeto não se encontra integralmente nos anexos do documento como os demais, mas consta no planejamento e é citado na apresentação do documento. Sobre a parte 11, onde consta o “Processo de revisão do Projeto Político-Pedagógico”, é sugerida a sua avaliação bimestral com toda a comunidade escolar envolvida.

A impressão que tenho é que este poderia ser o PPP de qualquer outra escola urbana. Sabemos também que o projeto não diz exatamente sobre o dia a dia do chão da escola, com todas as suas complexidades. Mas, precisamos dizer, há muitas ausências dos saberes dos quilombolas neste documento. E muito se poderia aprender com estes, que trazem no corpo a marca de uma escola quilombola.

## 5 ANDANÇAS ENTRE AS PLANTAS DOURADAS: MUMBUCA

*Pessoas que ensinam fazendo...  
 Outras que fazem aprendendo...  
 Lá no meio do Cerrado!  
 Ninguém proíbe uma cópia...  
 Aqui tem escola própria...  
 E o saber é compartilhado.  
 Com grande sabedoria...  
 Construindo autonomia...  
 Se livrando do estado.  
 Salve, essa linda labuta!  
 Salve o Quilombo Mumbuca!  
 Salve o capim dourado.  
 (Antônio Bispo dos Santos)*

Pedimos licença para quebrar a regra de dedicar uma música na abertura de cada capítulo que falamos das andanças, para entregarmos este poema de Nêgo Bispo para Mumbuca. Ao ler este poema, pensei que ele poderia ter sido escrito por mim; foi o mesmo sentimento que senti, apesar de não possuir a poesia interna de nosso pássaro ancestral Nêgo Bispo.

A Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos, pela qual fizemos nossas andanças, é localizada no Quilombo Mumbuca, na região do Parque Nacional do Jalapão, no município de Mateiros – Tocantins. Esta foi a única escola cujo homenageado não renomeamos, visto que já trazia o nome de um ancestral quilombola. Apenas acrescentamos o termo “quilombola” no nome da escola. Desta forma, renomeamos a Escola Estadual Silvério Ribeiro de Matos para Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos. Seguiremos com a escrita de uma carta para o Seu Silvério, relatando nossas andanças pela comunidade. Posteriormente, apresentaremos a leitura que fizemos do Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos (EESRM, 2023).

### 5.1 Carta para Seu Silvério

Querido Seu Silvério,

É com profunda honra e encantamento que peço licença para contar para o senhor e para as pessoas que lerão esta carta sobre o que experivivenciei na comunidade da Mumbuca: sua comunidade. A visita ao Quilombo Mumbuca

aconteceu nos dias 16 e 17 de setembro de 2023. Ela foi realizada no sábado e no domingo devido ao tempo hábil para se fazer esta pesquisa, havendo, portanto, prejuízos, pois esta foi a única escola em toda a pesquisa que não conseguiu reunir os educadores para fazermos uma roda de conversa. No entanto, conversamos com a diretora, com algumas professoras e com membros da comunidade. Talvez esta tenha sido a experiência mais rica, porque conseguimos vivenciar a comunidade em si por dois dias.

Acho que tenho que relatar as andanças para chegar até lá no quilombo. Saímos de Palmas no sábado cedinho, por volta das 5 horas da manhã. Sabíamos que o caminho era difícil, no entanto, o motorista que nos levou não tinha experiência por aquela estrada de areal, por duas vezes o carro quase capotou. Passamos horas entre os campos do agronegócio e as florestas das comunidades tradicionais. Parecia um caminho infinito e, devido à inexperiência nossa com o caminho, só chegamos no início da tarde na comunidade.

Fomos recebidos na casa da professora Raylane, nossa antiga aluna, agora formada pela Ledoc: Artes, pela professora Sirlene, também formada pela Ledoc: Artes, também nossa ex-aluna e atual diretora da escola, e pelo estudante Euzivan, também da Ledoc: Artes. Almoçamos, como sempre somos recebidos com alimentos nas comunidades quilombolas, e nos sentamos para conversar com a diretora e a coordenadora Marcia sobre a escola.

Inicialmente conversamos sobre o nome que a escola carrega e nos foi explicado um pouco sobre sua história, Seu Silvério. A história que irei contar sobre o senhor nos foi fornecida por Sirlene Matos, diretora da Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos. Segundo ela, está sendo realizada uma pesquisa, através da oralidade e do registro escrito, da vida de Silvério Ribeiro de Matos, reconhece este nome? Sim, é o senhor mesmo, devido à sua grande importância e liderança para a comunidade quilombola. E ela nos contou que o senhor nasceu no Quilombo Mumbuca, no Jalapão – Tocantins, que trabalhava como marceneiro e era o responsável por levar as peças artesanais de capim dourado para o Piauí. Certo dia, ela nos conta, o senhor comprou uma caneta e sempre andava com esta caneta no bolso, profetizando que, no futuro, seus netos e bisnetos saberiam escrever. Aquela caneta muito escreveria. O senhor sonhava com o domínio da linguagem escrita pelo seu povo, desta forma dizia que aquele quilombo um dia teria uma escola. Sua filha, Dona Guilhermina Matos, em uma visita do governador Marcelo Miranda na

comunidade, embaixo de um pé de jatobá, o fez prometer uma escola na comunidade. Hoje a escola está no quilombo e atende às comunidades quilombolas da região e da vizinhança. Sua luta, Seu Silvério, não foi em vão. Seu povo segue escrevendo com sua caneta.

Nas conversas com os membros da comunidade quilombola Mumbuca, ficamos sabendo que a escola foi construída em cima do terreno de herdeiros daquela terra; desta forma, há um receio que ronda a escola de que ela não permaneça existindo. No entanto, ela continua firme e seus estudantes se reconhecem, com orgulho, como quilombolas. Também nos foi relatado sobre o interesse que o período de colheita do capim dourado passe a ser um trabalho/tempo educativo, visto que, neste período, muitos estudantes já faltam às aulas na escola, devido à necessidade de se deslocar para os campos junto com os pais, que ficam lá por semanas. Desta forma, a escola e a comunidade têm pensado neste período de colheita do capim dourado como um tempo educativo e que a escola siga o modelo de alternância, não havendo prejuízos aos estudantes e à comunidade. E os estudantes amam este período, relatam as professoras. Sendo esta aprendizagem/trabalho também a segurança de perpetuação da cultura do capim dourado, a escola não deveria ser um impedimento.

A escola, através da sua diretora e coordenadoras, nos relata que também passam dificuldades quanto à alimentação para os estudantes que vêm de muito longe, que saem cedo de casa e não recebem almoço escolar. Esta é uma escola que também apresenta as mesmas dificuldades que as outras com o transporte escolar nos períodos chuvosos, pois ele quebra muito e segue o calendário municipal. A grande maioria dos professores e funcionários da escola são da própria comunidade. Uma outra dificuldade apresentada pela diretora é a de pagar as mestras e mestres da cultura quilombola para dar aulas na escola; eles são convidados e vão como voluntários, no entanto, dentro da cultura do povo da Mumbuca, isto não é justo. É necessário que suas mestras e mestres sejam remunerados para seguirem dando aula na escola.

Quanto à disciplina Cultura Quilombola, a escola está tentando promover uma formação sobre a cultura local, mas também para a cultura quilombola de outros quilombos, além de suas práticas e religiosidades. Também são apresentadas aos estudantes práticas ancestrais, religiosas ou não, de outras comunidades, produzindo desse modo uma formação para as relações étnico-raciais, trabalhando uma pedagogia afrocentrada e antirracista.

A comunidade, junto à escola, nos revelou a necessidade da oferta do Ensino Médio, para que assim possa ser garantida uma educação em seu território, com a sua própria cultura, para os estudantes quilombolas da Mumbuca, visto que isto não é garantido nas escolas que estes estudantes vão estudar, além do prejuízo de ter que percorrer longas distâncias.

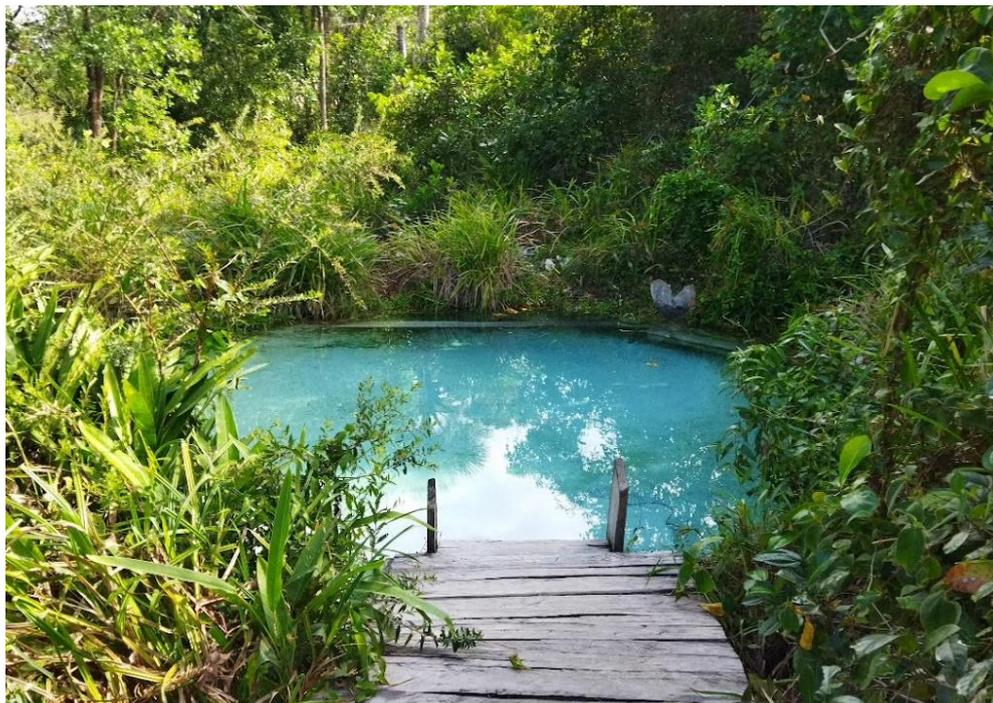
Para não dizer que não falei das cores, por entre os portões, podemos visualizar uma escola toda colorida, com cores complementares que dão uma possibilidade de extremidades de cores que, para nós, simbolizam a diversidade daquele quilombo. Também através do portão, pudemos ver representatividade nas paredes de dentro e de fora da escola.

Quanto aos questionários, foram respondidos nove deles pelas/pelos professoras/professores, funcionárias/funcionários e direção da escola. Os questionários não indicam se quem respondeu era uma/um professora/professor, se eram funcionárias/funcionários ou mesmo alguém da gestão da escola. Quanto às respostas dos questionários sobre a idade, uma pessoa não respondeu, duas pessoas possuem entre 25 e 30 anos, três pessoas possuem entre 31 e 40 anos, duas pessoas possuem entre 41 e 50 anos e uma pessoa possui entre 51 e 59 anos. Entre estas, sete mulheres e dois homens. Quatro pessoas se declaram pretas, três pardas e duas negras. Três pessoas responderam que são casadas e quatro responderam que são solteiras. Quanto à religião, oito pessoas responderam que são evangélicas e uma pessoa declarou que é católica. Esta pessoa é a única que não reside na comunidade e a única que declarou morar na cidade e não no campo. As outras oito pessoas declaram morar no quilombo/campo. Chamo atenção para o questionário, porque na pergunta sobre morar no campo ou na cidade, duas pessoas recusaram marcar uma das duas respostas e responderam “quilombo”. Quanto às formações cinco pessoas tinham formação em Pedagogia, duas tinham formação em Letras, uma em Matemática, duas em Artes, duas tinham formação em Educação do Campo e uma pessoa tinha o Ensino Médio. Quanto ao nível de formação, oito pessoas possuíam apenas graduação e uma pessoa possuía pós-graduação no nível de especialização. Quanto à condição do trabalho, todas as pessoas que responderam ao questionário possuíam contrato temporário com o estado. Quando questionados sobre seus conhecimentos em Educação Quilombola, cinco pessoas declararam ter muito conhecimento e quatro pessoas declararam ter um conhecimento razoável. Todas as pessoas que responderam ao questionário disseram ter os princípios da Educação

Quilombola presentes em seu Projeto Político-Pedagógico, que o PPP está voltado para a realidade da comunidade, que o currículo trabalhado em sala é condizente com o PPP e que cumprem a Lei n.º 10.639/2003 e a Lei n.º 11.645/2008. No entanto, um dos questionários não tinha a segunda folha, que abordava estas questões. Quando perguntamos sobre como a escola poderia melhorar sua atuação naquela comunidade, três respostas apontaram para a necessidade de materiais didáticos, cinco respostas apontaram para a necessidade de formação de professores, gestores e técnicos das Diretorias Regionais. Todas as respostas apontaram para as dificuldades com o transporte escolar e alimentação escolar. Duas pessoas sinalizaram a necessidade de reforço e auxílio para as famílias que têm dificuldades em auxiliar seus filhos nas tarefas escolares, indicando que há estudantes com dificuldades de aprendizagem. Não foi apontada relação com a pandemia de Covid-19, mas conjecturamos esta possibilidade devido aos relatos que ouvimos na visita, muitos dos quais citavam estes atrasos, também, devido à dificuldade com o transporte escolar, devido a isto nem todos os estudantes conseguiam frequentar a escola assiduamente. Foi relatada a falta de laboratórios de informática, por exemplo, para que os estudantes pudessem ter acesso à *internet* e à inclusão digital. Também foi relatada a necessidade de ampliação da escola e de um Ensino Médio na comunidade quilombola.

O resultado do questionário coaduna com o que ouvimos da diretora, coordenadora e alguns membros da comunidade. Após esta conversa sobre a escola, que não se encerraria, porque sempre retornávamos a ela, fomos conhecer e nos integrar melhor ao quilombo. Seu Silvério, que atmosfera de encantamento, que lugar belo, de natureza e saberes ancestrais! Posso apresentar um pouco desta beleza para os leitores desta carta, ao mostrar a fotografia de meu acervo pessoal. Ficamos os próximos momentos visitando os fervedouros naturais do Jalapão (Figura 13), conhecendo um pouco dos mestres da viola de buriti (Figura 14) e conhecendo as peças de capim dourado, feitas pelas costureiras de capim dourado do quilombo (Figura 15).

Figura 13 – Belezas naturais do Jalapão



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 14 – Viola de buriti do Quilombo Mumbuca



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 15 – Peças de capim dourado



Fonte: acervo pessoal (2023)

Quando chegamos ao quilombo, logo inicialmente ficamos sabendo que houve um incêndio criminoso no capim dourado que estava pronto para colher. A festa da colheita se inicia por volta do dia 17 de setembro, e a comunidade sai para os campos após a festa para fazer a colheita. Com o incêndio, muitas famílias que tiram do capim dourado seu sustento estavam preocupadas, o quilombo estava em alvoroço. E realizaram este crime justamente nas vésperas da festa colheita; tratava-se, portanto, de uma ofensiva escancarada contra o quilombo.

Finalizo esta carta sobre as andanças para o senhor, Seu Silvério, relatando que a comunidade segue brilhando como o capim dourado, construindo seu caminho com autonomia, como nos declarou Nêgo Bispo no poema de abertura deste capítulo.

*Lindiane de Santana – Amnhàk  
Na Vila dos Pescadores, em Tocantinópolis – Tocantins  
Lá onde me fiz lar  
Dia 30 de maio de 2024*

## **5.2 O Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos**

O Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos (EESRM, 2023) possui 143 páginas, divididas em doze seções. São elas: Apresentação; Identificação; Diagnóstico; Missão, Visão e Princípio; Estrutura Organizacional da Escola; Organização da Rotina Escolar e Tempo de Duração; Concepções Pedagógicas e Referencial Teórico e Legal; Gestão; Monitoramento e

Avaliação; Plano Relativo às Dimensões da Gestão: Planilhas; Processo de Revisão do PPP; e Referências Bibliográficas. No entanto, logo após as seções, o documento apresenta anexos contendo seus projetos. Alguns deles, já tinham sido destaque na conversa que tivemos com membros da comunidade, como o projeto Escola no Quilombo. Este, visa inserir a escola na programação da festa da colheita e na própria colheita, que é uma atividade presente na vida e na cultura dos estudantes. Portanto, um projeto que segue as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola (Brasil, 2012) e se fundamenta nisto no próprio projeto. Havia outros projetos citados nos anexos, no entanto, “Escola no Quilombo” foi o que mais nos chamou atenção. Inclusive, foi o projeto mais citado pela comunidade.

A seção um, de apresentação do PPP, já inicia justificando que aquele projeto:

foi construído de acordo a realidade em que está inserida, tendo um olhar voltado para a cultura quilombola, o modo de vida e as festas tradicionais, considerando a especificidade de cada estudante. A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida nesta unidade educacional, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural da comunidade e formação específica de seu quadro docente, observando os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira (EESRM, 2023, p. 5).

Desta forma, a escola anuncia seu profundo conhecimento sobre o que é Educação Quilombola e para que eles estão ali, que é para fazer “Educação Escolar Quilombola”.

Na seção dois a escola apresenta seus registros no Inep, seu nome completo, sua mantenedora etc., mas também traz sua lei de criação, datada de 06 de junho de 2009 (Lei n.º 2.085/2009), nos apresentando a idade da recente escola, que possui menos de 15 anos de funcionamento. Ainda nesta seção é realizada uma caracterização da instituição e os caminhos que a educação formal percorreu dentro do quilombo: de uma escola construída de piaçava, sem paredes, com bancos feitos de talos de buriti<sup>66</sup>, para o que hoje é a Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos – como traz a fotografia que é capa do seu Projeto Político-Pedagógico (Figura 16). Apenas a partir de 2011 a escola passa a receber recursos próprios e a ter sua

---

<sup>66</sup> O buriti é uma palmeira da região amazônica. A espécie habita terrenos alagáveis e brejos de várias formações, sendo encontrada com muita frequência nas veredas. Seus frutos possuem uma cor avermelhada e o óleo retirado destes frutos possui muitas propriedades medicinais, usado pela população até como antídoto para picada de cobra ou envenenamento. Também são feitos doces com este fruto ou é comida a sua polpa com farinha.

associação montada. Esta seção também fala da importância econômica e ancestral do capim dourado e da agricultura familiar para a comunidade, e como estas questões são centrais para a Educação Escolar Quilombola que se faz naquela comunidade.

Figura 16 – Fachada da Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos



Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Silvério Ribeiro de Matos (EESRM, 2023)

Na seção 3 é trazido um diagnóstico da escola, realizado através da escuta da comunidade com seus principais anseios e dificuldades. Também nesta seção é apresentada uma análise da realidade escolar, com suas dimensões pedagógicas, administrativas, financeiras e as dimensões jurídicas que adota. Nestas partes são citadas as leis e diretrizes que regem a educação no Brasil e no estado do Tocantins, porém a escola se limita às diretrizes mais gerais, não se discutindo diretamente as Diretrizes para a Educação Quilombola (Brasil, 2012, 2020). No entanto, em suas descrições, a escola não perde o foco em mostrar que trabalha integrada ao contexto quilombola, seguindo, portanto, o que apontam aquelas diretrizes. Alguns dados importantes são apresentados nesta seção, como as taxas de aproveitamento de 100% por três anos seguidos, nenhuma desistência e nenhuma distorção ano-idade.

Na seção 4 são apresentadas suas visões, missões e princípios, todos voltados para a formação de cidadãos comprometidos com a liberdade e com a solidariedade. As concepções apresentadas nesta seção nos levam diretamente para a conceituação de quilombos, enquanto espaços de liberdade e de comprometimento um com o outro.

Na seção 5 nos é introduzida a estrutura organizacional da escola, desde sua

estrutura física, seu quadro de funcionários do administrativo até os professores. O quadro não nos mostra quantos destes educadores são concursados e/ou contratados, mas apresenta suas formações e etapas de atuação.

Na seção 6 nos é apresentada a organização da rotina escolar e o tempo de atuação; a escola segue o padrão de 5 aulas de 50 minutos no turno matutino, padrão que se repete no turno vespertino. A seção 7 traz a concepção pedagógica e o referencial teórico legal, muito bem fundamentados na BNCC e no Documento Curricular do Tocantins (DCT), não sendo, no entanto, citadas as Diretrizes da Educação Quilombola (Brasil, 2012, 2020). Na seção 8 é apresentada a concepção de gestão participativa e comunitária desempenhada pela escola. Na seção 9 é indicado como será feito o monitoramento e a avaliação deste PPP, que será analisado semestralmente por uma equipe de sistematização. A seção 10 contém as planilhas de ações da escola, da diretora e das coordenações. Na seção 11 é dito que a equipe escolar deverá se reunir bimestralmente com a equipe de sistematização do PPP para realizar as atualizações necessárias e as devidas autoavaliações. O documento finaliza com as referências bibliográficas.

Entre os PPPs analisados para esta tese, compreendo este PPP da Escola Quilombola Silvério Ribeiro de Matos como sendo o que mais coloca o Quilombo no centro, ou melhor, como casa, templo e escola.

Seguiremos para o próximo capítulo desta tese, onde pretendemos trabalhar para além das experiências apresentadas, mas com os saberes das frestas, com os saberes que não foram ressaltados nestes relatos.

## 6 CARTA AOS QUE COMEÇAM: FUXICOS E GINGAS NOS VAZIOS SILENCIOSOS

*É tempo de nos aquilombar*  
(Conceição Evaristo)

*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  
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 constante”.*

Na vadiação é assim, às vezes se finge que vai, mas não vai. Este capítulo de fuxicos é vadiação. Nos importam nesta tese os saberes quilombolas que submergiam ou não nestas andanças. Digo submergiram, porque sei que mesmo que eles não apareçam nestas andanças, que duraram poucas horas, eles existem. Estão nos sujeitos coletivos destas comunidades. Sabemos que no dia a dia, enquanto pesquisadoras/pesquisadores que vão realizar uma pesquisa – como a do Policampo, que objetivava identificar os problemas e dificuldades para construir melhorias e possibilidades –, nosso olhar e ouvidos podem estar condicionados ao negativo, para construirmos as soluções juntas e juntos. No entanto, esta tese procura ultrapassar os problemas destas escolas, superar o Policampo e apresentar as potencialidades dos saberes contidos ali, nas escolas quilombolas.

Para Rufino, “[...] desde que se deu o primeiro ato de terror dos devotos da dominação (colonizadores) existiram maneiras de caçar o vazio e ali cantar a continuidade, se colocar em batalha em prol da vida e da manutenção de seus ciclos” (Rufino, 2022, p. 67). A tônica neste capítulo é inverter, ou melhor, subverter a lógica e não olhar para o problema. Nas cartas feitas para os ancestrais das comunidades,

os problemas foram relatados, agora estão na mão deles – dos ancestrais e da comunidade – as construções próprias de resoluções. O que pretendemos fazer aqui é “caçar o vazio e cantar a continuidade”. O Relatório do Policampo intitulado: “RELATÓRIO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO ESTADO DO TOCANTINS DA PESQUISA POLICAMPO: Referenciais para uma educação do campo e quilombola no estado do Tocantins” (UFNT, 2023)<sup>67</sup> aborda as questões das violências coloniais que as escolas quilombolas sofrem no estado. Aqui apresentarei algumas das lutas contrárias (contracoloniais) a este sistema, que encontram nesses elementos violentos “repertórios inventivos e saídas táticas” (Rufino, 2022, p. 73).

O Novo Mundo é uma *amarração*, um dizer com múltiplos entenderes. Haverá aqueles que o lerão pela via da tragédia, haverá aqueles que o lerão pela via da inventividade, e haverá ainda aqueles que o lerão de forma traçada, pela via do cruzo. É exatamente aí que mora o temor daqueles que nos catequizaram no medo, pois é no cruzo que surgem as possibilidades de encanto (Rufino, 2019, p. 116).

Coaduno com Rufino e proponho sentipensarmos estas experivivências em forma de cruzo, assim como ele sugere olhar para a vida como esta foi imposta, e encantá-la. Seguimos em busca de encantamento.

### **6.1 Uma introdução aos fuxicos: a retomada das filosofias comunitárias ancestrais**

Todos os fuxicos que serão apresentados neste texto nutrem as filosofias comunitárias ancestrais, enquanto estas nutrem os fuxicos. A vida também é assim: é começo, meio e começo. As filosofias comunitárias ancestrais são começo, meio e começo. Quando uma manga cai de uma mangueira, ela é começo; suas cascas e polpa nutrirão a terra e sua semente dará vida a uma nova planta, a planta é meio; esta crescerá e dará frutos, que serão novos começos. Assim uma teoria vai se multiplicando e os fuxicos para os saberes que apresentarei aqui são os meios. E todas as vezes que escreverem sobre as cosmopercepções das comunidades tradicionais, teremos outros meios que sustentarão os novos começos, nutrindo as filosofias comunitárias ancestrais. O fruto pode não ser o de uma mangueira, porque o orgânico é múltiplo, é diverso, é inacabado...

---

<sup>67</sup> Disponível em: <http://drive.google.com/file/d/1Jb8vPHWWLXXADgayjXtBOopaHQTPQIZq>. Acesso em: 25 jun. 2024.

“Ser é primordial à manifestação do *Saber*” (Rufino, 2019, p. 9). Desta forma, os povos de comunidades tradicionais têm uma incrível capacidade de transformar as atrocidades do mundo em encantamento, em saberes. Conceição Evaristo faz isto em “Becos das Memórias”, Carolina Maria de Jesus, em “Quarto de Despejo”, também o faz; aquilo que era história de dor e desencanto vai sendo encantado com as palavras. Estes povos fazem isto na música, na poesia, na palavra, no silêncio, na natureza, porque tudo isto não está separado em caixinhas, tudo isto é o próprio viver.

O corpo, portanto, tem uma relação primordial com estes saberes, porque é no corpo que eles incorporam. Transformam-se em educações profundas.

Os conhecimentos vagueiam mundo para baixar nos corpos e avivar os seres. Os conhecimentos são como orixás, forças cósmicas que montam nos suportes corporais, que são feitos cavalos de santo; os saberes, uma vez incorporados, narram o mundo através da poesia, reinventando a vida enquanto possibilidade. Assim, ato meu ponto: a problemática do *saber* é imanente à vida, às existências em sua diversidade” (Rufino, 2019, p. 9).

Para arremate destes modos contracoloniais de ser, Nêgo Bispo nos dá duas importantes noções conceituais, são elas a de biointeração e a de cosmofobia. Que serão trabalhadas em outros fuxicos.

Seguiremos para o vazio do silêncio: o que será que foi dito no vazio, silêncios e ausências desta pesquisa?

## 6.2 Fuxico para os saberes do Silêncio

***Meus quilombos***  
(Neide Almeida)<sup>68</sup>

*Em volta tudo é montanha  
escuros abraços que amparam  
protegem, aquecem  
mas não prendem.  
Liberam  
libertam.*

*Dentro tudo pulsa  
tambores inundam o peito,  
a pele  
desáquam nos pés.*

*Em volta e de longe*

---

<sup>68</sup> Autora de “Nós, 20 poemas e uma oferenda” publicado em 2018.

*tudo é calma  
silêncio  
água mansa.*

*Dentro e no fundo  
tudo é movimento  
intensidades  
correntezas.*

*Em volta tudo é murmúrio,  
palavras que brotam de gargantas  
antes interditas.*

*Dentro de tudo é vozerio  
brados de resistência  
coro de insubmissões  
que rompem cercos  
círculos de ocultamento.*

*Em volta tudo é gesto que se desenha no ar.*

*Dentro tudo é punho que se ergue  
braços que sustentam  
mãos que garimpam, lapidam  
transformam  
reinventam.*

Há inúmeras formas de lermos o silêncio e uma delas é sobre os saberes do silêncio. Por vezes olhamos para as experiências, marcadas em mim, nas escolas quilombolas e imaginamos que só existem ausências, silêncios e negações. Mas quero dizer que nestes silêncios, ausências e negações também ocorrem saberes, é a nossa forma de ler estas experiências a partir do cruzo. Rufino (2019) faz isto quando procura compreender o “Novo Mundo” pela via do cruzo, entendendo que as vozes das margens possuem a capacidade de praticar as dobras de linguagens, possibilitando o encanto nas estruturas do colonialismo. A linguagem do silêncio neste processo é enigma. É mistério. Silenciar, por vezes, é se proteger e proteger os seus. Silenciar, por vezes, é enganar o inimigo e tomar impulso para a palavra. Silenciar é se permitir encontrar o estado de calma para a aprendizagem. Silenciar é produzir múltiplas possibilidades de entendimento, encarnadas na comunicação. Silenciar também é manter o mistério do feitiço e da palavra. Silenciar é enigmatizar.

No entanto, há outro silêncio de que nos fala a pesquisadora Eliane Cavalleiro (2012). Ela trata deste silêncio que silencia. Que omite. O silêncio que, neste caso, prejudica. Sabemos que a ausência de conteúdos mínimos nos currículos, que problematizam as relações étnico-raciais nas escolas quilombolas do estado do

Tocantins, diz respeito também ao “silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade” (Cavalleiro, 2012, p. 98) e que este silêncio “é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola” (Cavalleiro, 2012, p. 98). Ocorre também, nestas mesmas escolas, a camuflagem destes conteúdos, reservados apenas para as datas comemorativas como, por exemplo, um concurso de beleza negra que ocorre no 20 de novembro, sendo considerado um conteúdo que sustenta o trabalho das relações étnico-raciais naquela escola. Todas estas questões têm a ver também com a formação destas professoras e professores, pois se formam em instituições de ensino que usam a mesma lógica de conteúdos silenciados, nas disciplinas disponíveis no currículo, em suas formações acadêmicas.

Este silêncio de que fala Cavalleiro (2012) não é o que iremos defender aqui. Mas sabemos que estas situações silenciosas – como os espaços de poder da escola serem ocupados por pessoas brancas, a ausência da imagem de crianças negras representadas nas paredes da escola e a presença da representação de crianças brancas, a falta de reconhecimento e compreensão positiva de sua ancestralidade e de sua história, contada a partir de sua perspectiva – são situações silenciosas que gritam, perpassando o espaço escolar, e “podem influenciar a socialização das crianças, mostrando-lhes diferentes lugares para pessoas negras e brancas” (Cavalleiro, 2012, p. 98), escancarando que são diferentes as oportunidades de reconhecimento identitário, mesmo na escola quilombola. Desde a educação infantil, Cavalleiro (2012), nos aponta que a criança negra vai tendo sua identidade minada na escola. Este minar identitário, Luiz Rufino (2019) irá chamar de *marafunda colonial*, que é este efeito que produz a estagnação, a perda de potência e o desencantamento provocados pela presença dos tentáculos da colonialidade. A escola quilombola também reflete um mundo monofônico, imposto a nós pela colonialidade. No entanto, elas não são só isto, porque ali existem outros sons/saberes, existe a polifônica naquele território, naqueles corpos que compõem aquele espaço escolar.

Na música o silêncio é discussão constante, primeiro pelas sentenças da física: “os sons são compostos de silêncios” e “os silêncios são compostos de sons”. Isto se dá porque o som é uma onda, ou seja, ele ocorre no tempo sob forma de uma periodicidade, sendo assim, é produto de uma sequência rapidíssima de impulsos e repousos. “O som é presença e ausência, e está, por menos que isto apareça, permeado de silêncio” (Wisnik, 2017, p. 20). Portanto, no som, pode haver até mais silêncios que sons. De maneira reversa, o silêncio também é repleto de sons, até

mesmo para quem o procurou – como John Cage<sup>69</sup>, que mesmo submetido a uma câmara anecoica (isolada de sons), ouvia o barulho de seu próprio corpo produtor e receptor de sons. Considerando o silêncio como a ausência de som, ele não existe, é apenas uma invenção humana. Tente encontrar o silêncio total. Certamente você não irá encontrá-lo. Assim como nas leis da física, na sociedade este silêncio, enquanto ausência de comunicação, não pode ser encontrado. Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023) nos disse que quando os povos africanos se encontraram no Brasil e se integraram aos povos nativos que aqui existiam, mesmo sem falar um a língua do outro, eles se comunicaram por cosmologias.

Diante dos principais desafios de educar em nosso século, estando os estudantes saturados de informações e sons, educar para o silêncio, para o escutar torna-se uma tarefa fundamental e, no campo da educação musical, um lugar privilegiado. É isto que nós, educadores musicais, fazemos em nossas práticas cotidianas, tentamos educar os ouvidos para escutar, inclusive os pseudo-silêncios. Apurar os ouvidos para escutar faz parte de silenciar, para se permitir ouvir diferentes sons, mais distantes, mais graves, mais agudos que os habituais, ouvidos no mundo frenético que vivemos. Neste sentido, alguns compositores e educadores musicais do século XXI, mais astutos, fizeram do silêncio um campo de estudo. Há uma compreensão que o homem ocidental tem vivido uma saturação do ouvir, devido ao advento das máquinas e das cidades, portanto, os gritos dos sons artificiais (produzidos por máquinas) são mais prejudiciais para a saúde humana e da natureza que os sussurros dos sons naturais (produzidos na natureza), que para este dito homem ocidental estão no passado.

Devo dizer que enquanto alguns teóricos da música estão pensando e discutindo estes santuários de silêncios no passado, as comunidades tradicionais, através de seus sujeitos coletivos, vivem estes santuários naturais emudecidos ou sussurrantes, nos quais qualquer pessoa que queira se recompor de sua fadiga sonora pode refugiar-se. Onde “Em volta e de longe, tudo é calma, silêncio, água

---

<sup>69</sup> John Cage foi um compositor, teórico musical, escritor e artista dos Estados Unidos. Cage foi um pioneiro da música aleatória, da música eletroacústica, do uso de instrumentos não convencionais, bem como do uso não convencional de instrumentos convencionais na música de concerto. É considerado um dos mais influentes compositores estadunidenses do século XX. Sua obra mais conhecida chama-se 4'33" (lê-se: 4 minutos e 33 segundos), nesta obra, os instrumentistas ficam quatro minutos e 33 segundos em silêncio, no entanto, as movimentações que ocorrem na plateia tornam-se a obra.

mansa” (Almeida, 2018), como nos disse o poema de abertura. Posso citar nossas andanças pelo Jalapão, no Quilombo Mumbuca, à beira das águas azuladas ou nos campos de capim dourado. Em algumas outras comunidades, pode ser na floresta, à beira-mar ou na caverna dos apinayés<sup>70</sup>. O saber que importa aqui é saber se a chuva vem ou não vem. É saber se na mata tem perigo ou não tem. É necessário aprender a escutar e, para algumas comunidades, esta é uma forma intrínseca à vida.

O silêncio é sabedoria de fresta. Quem convive nas comunidades tradicionais já vivenciou um velho ou velha sentar-se no terreiro (parte externa da casa) e ficar ouvindo o silêncio. Meu avô fazia isto e quando fazíamos o mínimo barulho, ele dizia: “Deixe de abuso menina, escute as estrelas!”. Eu nunca entendi como ouvir as estrelas. Mas, ao vivenciar na Pedagogia Griô (Pacheco, 2012) o poder do silêncio de uma mestra e mestre, ao conviver nas comunidades quilombolas, indígenas e principalmente no candomblé, o silêncio foi adquirindo um caráter de feitiço. Sobre o que não se pode falar, é preciso usar o silêncio como linguagem. Quem vive as filosofias comunitárias ancestrais ainda pode ouvir as estrelas ou admirar o voo silencioso dos pássaros, para aprender com eles. Nestas filosofias, a natureza se comunica conosco através da paz do silêncio.

A professora Marialda Jovita Silveira (2004), no livro “Educação pelo silêncio: o feitiço da linguagem no candomblé”, compreendendo o espaço pedagógico do candomblé, inverte a lógica ocidental do silêncio como algo negativo, assim como os educadores musicais o fazem. A temática expressa por Silveira (2004, p. 19) “revela a preocupação em entender como o silêncio, em uma comunidade de tradição africana, possibilita relações com o saber, constrói conhecimento, intervém, portanto, na configuração de um espaço pedagógico”. Desta vez, feito o mistério de ouvir as estrelas, o silêncio é linguagem, é feitiço. Para Silveira:

Primeiro, que [...] ele é uma via de acesso, entre as muitas possíveis, à percepção do espaço pedagógico presente no terreiro. Revelando-se como linguagem, como discurso, como fazer e atividade, o silêncio revela, em si mesmo, uma concepção interacionista de linguagem. Do mesmo modo, ele circunscreve uma concepção de educação numa perspectiva também interacional, que envolve o sujeito em processos de construção intersubjetiva de sentidos e significação sobre si mesmo

---

<sup>70</sup> Para os apinayés existe uma sagrada caverna na mata, de onde surgiu o homem-morcego responsável pela criação de seu povo.

e o outro, o que lhe possibilita uma atuação sobre a realidade que o circunda (Silveira, 2004, p. 184).

Consideramos que nas filosofias comunitárias ancestrais os sujeitos coletivos convivem com o silêncio, como trajetória para construção do conhecimento. Não pretendemos olhar para estas experiências nas escolas quilombolas do Tocantins apenas como dados que revelam ausências e silêncios a partir de um olhar negativo, mas compreenderemos que a comunidade quilombola e escolar entende que, sobre o que não se pode falar, é melhor silenciar. Principalmente diante de uma pesquisa que acontecia monitorada pela superintendência responsável por aquelas escolas. Portanto, vamos honrar os silêncios e ausências daqueles que nos emprestaram seus corpos para experimentar conosco em cada escola quilombola. Desta forma, silêncio é “gesto que se desenha no ar” (Almeida, 2018), como nos disse o poema de abertura desta seção. Por exemplo: será que a falta de escolas quilombolas nos outros territórios revelam mesmo uma ausência? Ou revela uma presença de saberes ancestrais fundamentados na oralidade e na escrita daquela comunidade? Será que a falta de alimento revela mesmo a fome? Ou revela a transgressão à fome? Será que a falta de materiais e escritos sobre estas comunidades no Projeto Político-Pedagógico daquelas escolas revela mesmo um silêncio em relação ao ser quilombola? Ou revela como as estruturas coloniais ordenam que sejam seus escritos e que no dia a dia o ser quilombola se revela nos corpos? Será que a ausência de representações nas paredes da escola revela o silêncio de reconhecimento sobre o ser quilombola? Ou se revelam enquanto sujeitos coletivos, que compreendem o que é comunidade e cuidado com o espaço coletivo? Será que estes povos não apreenderam o poder do místico silêncio e o colocaram em prática como enigma, como feitiço? Seguiremos discutindo sobre outros saberes que, por vezes, surgem do saber do silêncio. E seguiremos revertendo a ordem, gingando com as palavras dos opressores. E seguimos lembrando que, como nos sugere a física musical, não há silêncio sem som, não há som sem silêncio. Portanto, seguimos para uma palpabilidade/materialidade destes sons: a palavra.

### **6.3 Fuxico sobre os saberes das oralidades e das escritas: o poder da palavra griô**

*Imploro-te, Exu,  
plantares na minha boca*

*o teu axé verbal  
restituindo-me a língua  
que era minha  
e me roubaram.  
(Abdias Nascimento)*

Ao iniciar a escrita desta parte da tese, com a inspiração do pássaro encantado Abdias Nascimento, lembro-me que Exu é o grande comunicador. Iremos romper com o silêncio e falar de palavras, escritas e/ou sopradas no mundo, o *efó*<sup>71</sup>, através da oralidade. “Exu é palavra áspera, poema amoroso, grito de denúncia e canto doce que rompe de beleza as manhãs do tempo. Exu está no ato de escrever e no ato da leitura; é o signo e o significado de todas as formas de comunicação estabelecidas entre os homens” (Simas, 2019, p. 11-12).

Iniciei meus estudos sobre a escrita africana, porque, durante o processo de escrita desta tese, sonhei que estava lendo um livro intitulado “A escrita: um saber africano”; lembro-me de sua capa laranja, com preto e branco. Quando acordei, no outro dia, minha mente me levava a acreditar que fiz esta leitura; havia uma confusão entre o real e o sonho. Então fiz minha incessante busca, à procura deste livro; procurei em todos os lugares, até perceber que ele não existia e que, mais uma vez, me acontecia algo que já me havia acontecido em outros momentos: sonhar e achar que é real. Não consta nas redes de busca na *internet* nenhum livro com este título, ou com aquela capa que eu havia sonhado. Desta forma, me rendi ao sonho e o interpretei como um caminho apresentado pela ancestralidade para compreender as experiências nas escolas quilombolas. E foi assim que resolvi sentipensar a escrita para os povos afro-diaspóricos, especialmente os quilombolas.

Lembro-me que nas andanças pelas escolas quilombolas, e também no relatório do Policampo (UFNT, 2023), cerca de 51% das pessoas que participaram de nossas rodas de conversa, além da graduação, possui alguma pós-graduação em nível de especialização, mestrado e/ou doutorado. Na comunidade Dona Juscelina, encontramos com dois mestres com doutorado em andamento. Na comunidade Mumbuca, encontramos com a linda dissertação de uma liderança chamada Ana Mumbuca (Silva, 2019). Na comunidade da Mumbuca, nos foi relatado que há um grupo de estudos, construído pelos quilombolas para compreenderem a sua realidade. Desta forma seguiremos defendendo que a escrita, o conhecimento acadêmico e seus

---

<sup>71</sup> Poder de encanto que vem da palavra.

domínios também são saberes quilombolas.

Em África, mais especificamente na cidade de Ilê Ifé, na Nigéria, há a divindade da escrita: Olourogbo. Ela é apresentada nas imagens abaixo, disponibilizadas para esta tese pela professora Silvany Euclênio Silva<sup>72</sup> – registros feitos durante sua viagem para Ilê Ifé.

Figura 17 – Escrita nas paredes do templo de Olourogbo



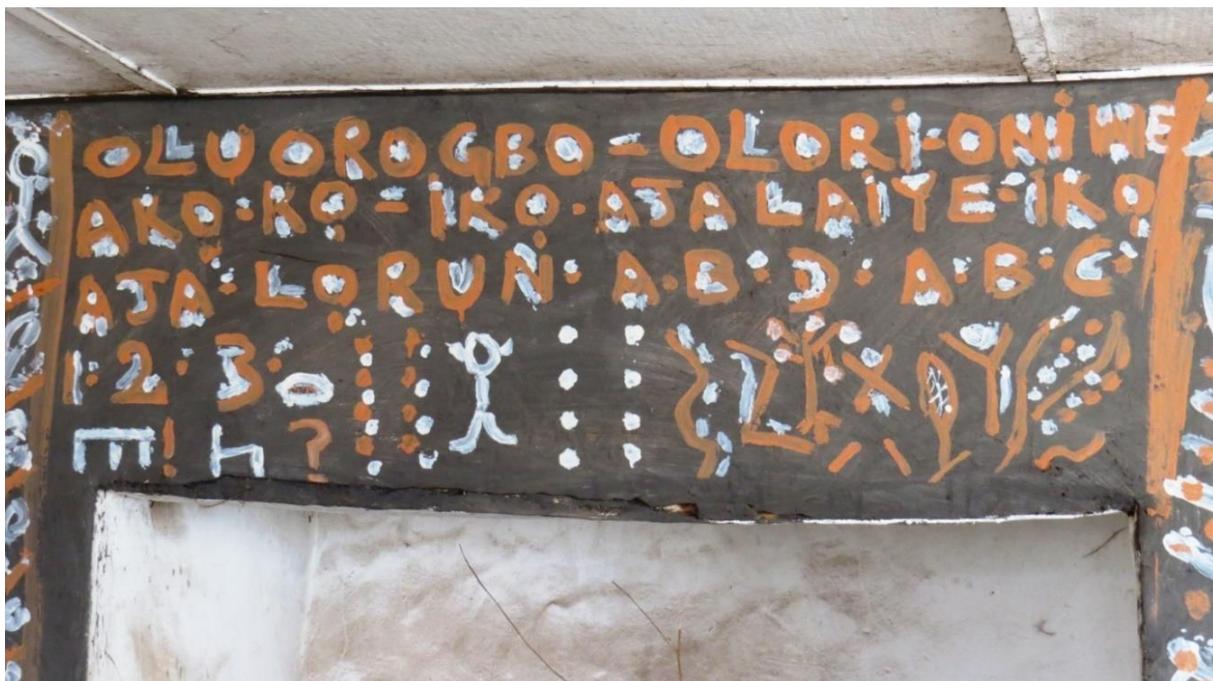
Fonte: arquivos pessoais de Silvany Euclênio Silva (2024)

Não podemos compreender que uma sociedade que tem como divindade a escrita era uma sociedade ágrafa. Os símbolos nas Figuras 17 e 18 são escritos no templo desta divindade. Desta forma, podemos compreender que as sociedades africanas anteriormente à diáspora já possuíam a escrita como prática.

---

<sup>72</sup> Professora, historiadora, educadora social, ativista do movimento social negro, pesquisadora sobre relações raciais, história e cultura africana e afro-brasileira. Concepção e execução do Projeto Baobá – Ribeirão Preto, Educando para a Igualdade Étnico-Racial, implementação da Lei n.º 10.639/06 nas Escolas da Rede Municipal de Ribeirão Preto – SP (2006 a 2009). Coordenação, formulação e execução de políticas públicas para comunidades quilombolas, povos ciganos e povos tradicionais de matriz africana na Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (2011 a 2014). Atualmente envolve o canal Pensar Africanamente no *YouTube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/@pensarafricanamente>. Acesso em: 19 jun. 2024.

Figura 18 – Parede no templo de Olourogbo



Fonte: arquivos pessoais de Silvano Euclênio Silva (2024)

Quando pensamos em comunidades afro-diaspóricas, algo que nos vem em mente é a oralidade. A oralidade é incontestável como modo de vida das comunidades tradicionais. No entanto, quase nunca relacionamos a realidade do negro à escrita. Por isto, antes do sonho que eu relato anteriormente, a oralidade estava dada para os povos afro-diaspóricos e africanos como a realidade da maioria. A partir de meus estudos sobre o tema, posso dizer, a escrita é um saber também africano e afro-diaspórico. O saber acadêmico, a intelectualidade também é uma forma de saber africano.

É preciso que a noção de escravismo criminoso ocupe o lugar devido. Ainda que falemos em confluências após a chegada dos povos pretos, ainda que falemos dos cruzos aqui cuspidos, o escravismo foi criminoso. Para Cunha Junior (2023, p. 75), “Um dos fatores importantes nesse processo de desconstrução do racismo estrutural é perceber a necessidade de repensarmos o escravismo como criminoso e injustificável”. Além deste alvo físico e criminoso, foram construídas as mais diversas mentiras ideológicas para justificar o racismo. Entre estas, a de que pessoas que vieram escravizadas da África eram ágrafas, e as pessoas que vieram da Europa eram letradas. As duas afirmações são enganosas. Diante de um pensamento colonial, que acredita poder categorizar sociedades que dominam a escrita como mais inteligentes que sociedades ágrafas e para perpetuação de preconceitos e arquétipos racistas, se

convencionou anuviar as tecnologias africanas, inclusive a da escrita. Precisamos dizer que os africanos escravizados no Brasil sabiam escrever, ou ao menos tiveram contato com a escrita.

Por que podemos fazer esta afirmação com tanta certeza? É de conhecimento na história africana que no Egito, 4.000 anos antes da era cristã, já existia a escrita hieroglífica. Cunha Junior (2007) nos fala que as populações dos Estados Núbios, que viveram onde hoje é o norte do Sudão e o sul do Egito, pelo menos 2.000 anos antes da era cristã, já tinham as suas formas de escritas em hieróglifos distintos dos egípcios. Na Etiópia foi envolvido um sistema de escrita etíope de Língua Aramaica chamado de *Ge'Es*, concebido no mesmo período que a escrita dos Núbios, de onde surgem os primeiros escritos Bíblicos. A Bíblia foi escrita em Aramaico, depois é que foi traduzida para o Grego (Cunha Junior, 2007).

Pelo norte africano e por todo o deserto do Saara já haviam sido envolvidos diversos sistemas de escritas cerca de 900 anos antes da era cristã, como é o caso do *Tifinagh* dos povos Tuaregues, povos para os quais, inclusive, o ofício da escrita era uma atividade das mulheres (Cunha Junior, 2013). O Islamismo se difundiu pela África nos anos 700 da era cristã, desta forma deu-se a difusão da escrita árabe para várias regiões. Há registros no Brasil de africanos que escreviam em sua língua materna, mas com a grafia da escrita árabe (Cunha Junior, 2023), até 1530, período que é marcado pelo início da escravização de africanos no Brasil, há mais de 5.500 anos do início da escrita na África, portanto, um enorme período de difusão. Ao comparar os processos de escrita na África e na Europa, Cunha Junior (2023, p. 75) ainda nos fala que “a Europa através da Grécia inicia a escrita de forma tardia, em aproximadamente 900 anos antes da era cristã. Portanto, em termos de escrita na maior parte da história da humanidade, a África esteve mais avançada que a Europa”.

Durante o escravismo no Brasil, havia a categoria de escravizados de ganho, que eram pessoas escravizadas que geriam algum comércio ou negócio, mas que pagavam uma taxa para o escravizador. Entre estes, existiam aqueles que vendiam seus serviços de leitura e escrita para portugueses que não conheciam a leitura e a escrita do português (Cunha Junior, 2023). Essas pessoas escravizadas que mantinham seus negócios construíram irmandades; das irmandades, construíram grandes igrejas, demonstrando seu poder aquisitivo. E dentre as muitas coisas que essas irmandades faziam, uma delas era alfabetizar seus membros em português, por mais que essas pessoas dominassem a escrita e a leitura de outro idioma africano.

Não é sem razão, portanto, que, sobre o Brasil oitocentista, Pinto (2018) traz tantos nomes importantes de literários negros que atuaram calorosamente no debate público sobre os rumos do país. Entre eles estão: Ferreira de Menezes, Luiz Gama, Machado de Assis, José do Patrocínio, Ignácio de Araújo Lima, Arthur Carlos e Theophilo Dias de Castro, que são centralidades de sua obra “Escritos de liberdade: literatos negros, racismo e cidadania no Brasil oitocentista”. Em comparação aos europeus que chegavam ao Brasil, especialmente os portugueses, segundo Araújo (1988), o número de pessoas africanas alfabetizadas que chegavam ao Brasil era maior que o número de portugueses alfabetizados.

No entanto, podemos afirmar que a proeminência da oralidade se dá, principalmente, devido a uma cosmo percepção religiosa que podemos observar nas histórias contadas de Exu (na abertura desta seção) e de Ossaim (a seguir), que se referem ao poder da palavra. Simas (2019), falando sobre o Poder da Palavra e do Silêncio de um Griô (sábio), nos relata este *itan*<sup>73</sup> iorubá e esta reflexão sobre a palavra e o orixá que guarda seu axé. Segundo o *itan*, a curiosidade de Iansã difundiu as folhas no mundo, mas o segredo da palavra, que encanta a folha, só o mais silencioso dos orixás a possuía: Ossaim.

Veneno e remédio são irmãos e moram no axé da mesma folha. É desta forma que Ifá nos esclarece sobre a natureza do orixá Ossain, o senhor das plantas medicinais e litúrgicas, dono das matas cerradas e densas florestas. [...] Dizem que Ossain – que vivia pelas matas ao lado de seu escravo Aroni – recebeu o poder de Olodumare para conhecer o mistério das folhas. Guardou as folhas todas numa cabaça pendurada no galho de uma árvore. Um dia, Iansã, muito curiosa, enfeitiçou os ventos para que eles derrubassem o galho da árvore e espalhassem as folhas sagradas pela floresta. Os demais orixás, então, recolheram determinadas folhas e passaram a considerá-las como suas. [...] Havia, porém, um problema. A folha, para se transformar em remédio, tem que ser potencializada pela palavra e o canto. Só o encantamento pelo verbo é capaz de dotar a folha de seus atributos de cura. A ausência da palavra não potencializa a folha. A utilização da palavra errada transforma em veneno o que era para ser o bálsamo. Os orixás, então, mesmo tendo recolhido as folhas que o vento de Iansã distribuiu, precisavam ainda de Ossain, porque só a ele Olodumare dera o conhecimento das palavras e dos cantos capazes de dotar as folhas do axé. É essa a função de Ossain desde então: potencializar a folha pela palavra e dotar a planta da capacidade de vida e morte. [...] Ossain mostra o poder da palavra que vira poema, canto, evocação do mistério, libertação e vitalidade. Ossain alerta para o poder da palavra que desarmoniza, é declaração de guerra injusta, dureza de pedra, escravidão e perda do axé – a morte. [...] É por isso,

---

<sup>73</sup> Relatos míticos da cultura Iorubá.

segundo a filosofia nagô, que os Babalossain – sacerdotes de Ossain e conhecedores dos atributos do encantamento das plantas – são os mais calados dentre os sábios. [...] Por conhecer o teor de veneno e remédio que cada palavra guarda, os que reverenciam o senhor das folhas, se não podem encantar o mundo, preferem silenciar (Simas, 2019, p. 43-44).

A folha, segundo o conto lorubá, para se transformar em remédio, precisa do poder da palavra. Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2022) nos fala que as comunidades tradicionais preferem falar ao invés de escrever, porque a oralidade é orgânica. Ela está extremamente ligada à natureza, seja da pessoa, seja na comunicação com outros seres cosmológicos. Neste sentido, a função da escrita é provocar o diálogo. Em Nascimento (2019), citado logo a seguir, assim como nos diálogos reproduzidos aqui sobre Exu e Ossain, podemos dizer que existe o axé na palavra, a força vital que faz movimentar o mundo.

A transmissão pela escrita fria e inerte era o oposto à essência do conhecimento verdadeiro, adquirido pelos africanos através de uma relação direta, efetiva, num encontro interpessoal. É nesse ponto crucial que podemos perceber claramente a dicotomia que separa e diferencia as culturas negro-africanas das culturas branco-europeias: a oralidade como base da comunicação e da transmissão cultural. Não se concebia a palavra inerte e apenas descritiva: pois em si mesma era movimento e ação (Nascimento, 2019, p. 129).

Quando revisitamos as andanças pelas escolas quilombolas, existem algumas ações para se trazer as mestras e mestres para conversar com os estudantes. Ainda que esta atividade seja reservada a períodos de comemorações em algumas escolas, podemos ver que há uma compreensão do poder da palavra da/do Griô (mestra/mestre). Ao retornarmos para a figura de Exu, percebemos que ele é o grande comunicador. Portanto, ele nos ensina o saber do silêncio, da palavra, da comunicação. Esta comunicação, por vezes, é debochada, escorre-se pelas pedras para fluir e continuar existindo.

#### **6.4 Fuxico de saber escorrer-se feito água e debochar sendo quilombola**

##### ***Transgressão***

*(aula de micropolítica, Dona Martha)*

*[01.09.1987]*

*Houve uma guerra no Rio  
Pra quem não soube um delírio  
Produto de alucinação*

*Houve uma ação contra o morro  
 Armada e genocida  
 Que regeu aquelas colinas  
 De sangue de baixo acima  
 Ação de "Código Penal"  
 De impotência social  
 De esbirros e malfeitores  
 Arrogante e prepotente  
 Que atirou toda a gente  
 Num terror irresponsável  
 Houve gritos e choros  
 Que a cidade surda  
 Rapidamente esqueceu  
 E foi no Corcovado*

*No quilombo onde já aconteceu  
 Em algum tempo da história  
 Que na memória feneceu  
 Jamais foi contado  
 Pois lá era a mesma gente*

*E o país urgentemente  
 Apagou da mente  
 A verdade que passou  
 Mas não é passado é presente  
 Pra que repetição?  
 É necessário que abafes  
 O ruído das sirenes  
 Que perturbam o ambiente  
 Dividindo os homens  
 Entre bons e maus  
 Entre nós e eles  
 Entre vivos e mortos.  
 (Beatriz Nascimento)*

A primeira vez que cheguei ao quilombo Dona Juscelina foi no Festejo da Abolição, que ocorre na semana do dia 13 de maio. O Festejo da Abolição, ocorre anualmente durante a semana inteira, é um evento construído pela comunidade e para a comunidade que movimenta todo o município e ocorre desde 1968. A organização da festa tem como protagonista a matriarca Dona Juscelina e, juntamente com ela, outras mulheres da comunidade. Durante o evento, ocorrem mesas redondas e palestras com mestras, mestres e estudiosos das questões quilombolas. Também ocorrem desfiles, exposições de artes, rodas de música, cortejos e o teatro de rua, com a encenação do dia da abolição. Devido ao meu olhar de estudante sobre as questões raciais, fiquei apreensiva. As escolas quilombolas do município participam e constroem o festejo com a comunidade, como foi relatado nas andanças. Com o passar do festejo, que dura aproximadamente uma semana, eu fui

compreendendo o que é escorrer-se feito água. Enquanto se falava em Princesa Isabel, as negras marianas cantam e dançam ao som dos tambores, em uma circularidade e confluência com aquele território. A canção dizia “eu não sou escravo [...] o quilombo é vivo”. “O Festejo da Abolição revive a união do quilombo e celebra a ancestralidade e memórias”, foi isto que foi dito pelo líder quilombola Manuel Filho. É só para mim que o fato de resistir ao escravismo enquanto quilombola e celebrar a Abolição no dia 13 de maio, marcado pela assinatura da Lei Áurea, soa como um deboche? Como podem celebrar a Abolição se eles já eram livres? No teatro da Abolição que é realizado no Festejo, a Princesa Isabel é uma negra retinta, que decreta a liberdade. Isto é ou não é um deboche?

Se quando pensamos em quilombo, pensamos em um espaço da liberdade, o que foi preciso para Dona Juscelina estabelecer esta data, há mais de cinquenta anos, como momento de comemoração no quilombo? Não sabemos. Mas não tenho dúvidas de que a festa se trata de um deboche, ou pode ser um escorrer como água para seguir existindo. Dona Juscelina tinha a sabedoria das águas.

Para a mestra quilombola Ana Mumbuca

Quilombo é um organismo de defesa, com pilares de sustentabilidade baseada em compromisso de compartilhamento ancestral, firmamento existencial. Quilombo é poder, quilombo é a força da insubmissão das ordens opressoras. Somos aqueles que não pedimos e nem pediremos libertação, nós construímos e construiremos liberdades existenciais (Silva, 2019, p. 50).

Abdias Nascimento nos fala sobre esta necessidade de organização negra enquanto inerente ao povo preto como sendo “um imperativo que vem de nossa experiência histórica e da plena consciência de que nossa autodeterminação, o lugar que temos direito de ocupar em todos os níveis da sociedade brasileira, depende unicamente de nós mesmos” (Nascimento, 2019, p. 150-151).

O Quilombo Mumbuca é predominantemente evangélico; este é um relato das andanças pelas escolas quilombolas. Em contato com alguns estudantes deste quilombo, comecei a entender como este cenário se encaixa ao saber de escorrer-se feito água. Na Mumbuca, a igreja é uma organização predominantemente negro-quilombola. Durante a visita de Nêgo Bispo na comunidade, na festa do Capim Dourado já citada, lembro-me do seu deboche ao falar sobre o medo que algumas lideranças estavam sobre o que ele iria dizer, devido à religiosidade do quilombo, ao que ele disse “Jesus também é nosso”. Nêgo Bispo diz:

eu nem sei mais se são os evangélicos que estão invadindo os quilombos ou se são os quilombos que estão invadindo os evangélicos. [...] se nós somos poli, nós podemos ser, inclusive, cristãos. [...] Deixa eles virem porque eles vão fazer um estrago muito grande, mas eles também serão estragados (Bispo dos Santos, 2022, p. 39-40).

Portanto, compreendemos que para Nêgo Bispo, assim como para nós, existem educações profundas nestes quilombolas, e é possível percebê-las na carta escrita para Silvério Ribeiro de Matos, que os tentáculos da colonização não podem alcançar. O quilombo não morre, ele escorre-se feito água no tempo, transforma-se. Conflui em oceano ou no rio do céu que deságua em outro lugar. Ana Mumbuca, que carrega em si o nome de seu quilombo, nesta publicação nos diz:

Ao perguntar para uma mestra do Quilombo Mumbuca sobre qual lembrança ela tinha de sua vó, ela disse: “Minha vó plantava o café; colhia o café; secava o café, torrava o café; pilava o café, preparava o café e nós tomava o café, minha avó tinha o cheirinho de café. Toda a vez que eu tomo o café eu sinto o cheiro de minha vó”.

Existem razões para continuarmos afirmando os nossos modos de ser e sentir. Diversas são as existências de pessoas que, mesmo não estando no plano físico, continuam vivas em nossos Quilombos. O viver no bioma Cerrado me faz dizer que os Quilombos são como as árvores que existem aqui. Criamos condições de vida em terras arenosas, pois as nossas raízes são profundas e nos possibilitam beber das águas subterrâneas (Mumbuca, 2022, p. 83).

O que é isto que Ana Mumbuca nos apresenta? Um modo de ser e viver coletivo e cosmológico, que parte da lógica da ancestralidade. Como não dizer que existe a imposição de uma força de compreensão cosmológica a partir de África, mais precisamente da cultura bantu? O relato que a Griô dá para Ana Mumbuca também se relaciona com a lógica da biointeração, o quilombo é entranhado em seu território. E nesta lógica, mulher/homem também é natureza e cultura também é natureza. Portanto, não há a dicotomia entre natureza, cultura e gente, tudo faz parte de uma biointeração. Não é à toa que, na Mumbuca, eles construíram a viola de buriti. A gente toca a viola de buriti, que é uma árvore daquele território<sup>74</sup>.

Esta visão também corrobora com a percepção de quilombo já compreendida

---

<sup>74</sup> Para conhecer melhor o instrumento recomendo os vídeos disponíveis neste canal do *YouTube*: [https://www.youtube.com/watch?v=OeZh\\_PrILGE&list=PLKoFYvN6ZcHv4QP9\\_IspcRUMtdc9cse2E](https://www.youtube.com/watch?v=OeZh_PrILGE&list=PLKoFYvN6ZcHv4QP9_IspcRUMtdc9cse2E). Acesso em: 25 jun. 2024. Também recomendo a tese de meu colega Marcus Facchin Bonilla “Minha viola é de buriti: uma etnomusicologia aplicada-participativa-engajada sobre a musicalidade no Quilombo Mumbuca, no Jalapão (TO)”. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/11410>. Acesso em: 25 jun. 2024.

por Beatriz Nascimento, na qual o quilombo é “um paradigma, que não tinha sido entendido como tal, mas que força sua passagem frente a outros modelos de visão de mundo, impondo a força de sua compreensão para os descendentes de africanos no mundo” (Nascimento, 2021, p. 247). Nesta compreensão, a favela é um quilombo moderno. As religiões afro-brasileiras são quilombo.

A filosofia banto, de *força vital*, permaneceu até hoje no modo de ser brasileiro. A aparente aceitação das dificuldades baseia-se justamente naquela filosofia, que impõe que se desempenhe a vida, fortalecendo-a no corpo físico e na mente, como instrumento de luta. Assim, as religiões de matriz afro-brasileiras de origem banto e nagô (etnia da África Ocidental) sincretizaram-se para fornecer aos seus adeptos o princípio dessa força que funciona como máquina de guerra existencial e física. Marca-se, como no quilombo ancestral e por ritos iniciáticos, o fortalecimento do indivíduo como um território que se desloca no espaço geográfico, incorporando um paradigma vivo e atuante no território americano fundado pelos seus antepassados escravos e quilombolas (Nascimento, 2021, p. 250-251).

Ainda neste sentido, agindo em seus locais, seja no terreiro místico, no quilombo, na favela, a força vital e sua compreensão é vivenciada. O quilombo é este espaço de manifestação desta força vital, seja extraíndo-a de seu território, da natureza ou do alimento.

### **6.5 Fuxico sobre saber cuidar de seu território-natureza: alimento como força vital**

*Nós extraímos os frutos nas árvores...  
Eles expropriam as árvores dos frutos!  
Nós extraímos os animais na mata...  
Eles expropriam a mata dos animais!  
Nós extraímos os peixes nos rios...  
Eles expropriam os rios dos peixes!  
Nós extraímos a brisa no vento...  
Eles expropriam o vento da brisa!  
Nós extraímos o calor no fogo...  
Eles expropriam o fogo do calor!  
Nós extraímos a vida na terra...  
Eles expropriam a terra da vida!  
(Nêgo Bispo)*

Nêgo Bispo nos apresenta os territórios quilombolas, dizendo que “não existe um quilombo igual a outro, porque o quilombo é confluyente com o ambiente; se muda

o território, mudam as formas de ser quilombo”<sup>75</sup>. Concordamos com Nêgo Bispo; nas andanças pelas escolas quilombolas, nos alimentamos de pequi, de peixe, de bolos, farofas, cada quilombo tinha seu alimento para compartilhar. Sempre seguindo as confluências e a biointeração com seu território. Em todos os quilombos que passamos fomos energizados com fartura de alimentos. Nas andanças do Policampo passamos por escolas quilombolas rurais e urbanas e por escolas do campo. Não eram todas as escolas do campo que nos recebiam com alimentos. Mas em todas as escolas quilombolas fomos recebidos com alimentos.

Sabemos que nas comunidades religiosas afro-brasileiras o alimento representa a troca de energia vital, é a oferenda aos deuses. No entanto, “a boca dos deuses é a boca dos homens”<sup>76</sup>, frase que percorre estes territórios. A recepção de pesquisadores com alimentos, para nós era muito simbólica. E comentávamos esta diferença, principalmente nas escolas quilombolas e nas escolas do campo do norte do estado do Tocantins, visto que nas do sul do estado não nos recebiam com alimentos, era um padrão que se repetia. O gesto de acolhimento nestes territórios quilombolas veio acompanhado pelos sabores daqueles quilombos. Nêgo Bispo fala da arquitetura quilombola como sendo pensada em função da comida, que é ela que “organiza a festa, [...] a recepção, tudo se organiza em torno da comida. Quando fazemos arquitetura, pensamos na comida e na festa, nas formas compartilhadas de vida. [...] É uma desfeita se a pessoa vem à nossa casa e não aceita nossa comida” (Bispo dos Santos, 2023, p. 64).

Após a alvorada no Festejo da Abolição do Quilombo Dona Juscelina, é servida uma farofa com chá ou café. No 20 de novembro, a escola Tia Zefinha produz um café da manhã quilombola. Na “Pedagogia da Circularidade: Ensinagens de Terreiro”, transcrita por Tássio Ferreira (2021), nos é apresentada a cozinha de axé como uma sala de aula, e os alimentos como força vital para todos que deles compartilham. Que o alimento é compartilhado com os deuses.

Ao falarmos de alimentos, precisamos falar de território e de natureza. Afinal de contas, “a terra dá, a terra quer”<sup>77</sup>. O quilombo Dona Juscelina, que fica no centro

---

<sup>75</sup> Fala de Nêgo Bispo proferida na palestra “Confluências: o modo quilombola de vida e a sociedade do século XXI”, publicada pelo canal ColaborAmerica TV no *YouTube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CQoJOiHyaTY&t=281s>. Acesso em: 25 jun. 2024.

<sup>76</sup> Frase ouvida no terreiro de candomblé Ewá Silêwa e no terreiro de Umbanda Navegantes de Odojá.

<sup>77</sup> Referência ao livro de Nêgo Bispo de mesmo título. Ver Bispo dos Santos (2023).

de uma zona urbana no município de Muricilândia, resiste nos quintais medicinais produzidos por mulheres quilombolas. Dizem que nas folhas que estas mulheres guardam há cura para tudo. Em minha visita ao quilombo, nas andanças do Policampo, fui agraciada com uma garrafada<sup>78</sup> de cura, mais um sabor e saber quilombola que trago em mim, porque bebi, confluí com aquele território, houve uma biointeração.

O preto-velho<sup>79</sup> que me sopra no ouvido do lado de lá diz que chegamos nas concepções contracoloniais de biointeração, que é uma palavra germinante poderosa para pensarmos as filosofias comunitárias ancestrais. Porque, como disse mãe Joana, “o melhor lugar de guardar o peixe é dentro do rio”. Vivendo no Sítio Figueiras, tive muita relação com as roças de mandiocas e macaxeiras<sup>80</sup> e com o processo da farinhada. Ao sentipensar com Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2015) sobre todo o processo da farinhada, eu percebi que “o melhor lugar de guardar a mandioca é na terra” (Bispo dos Santos, 2015, p. 84). Quando se quer comer uma mandioca, vai-se lá e tira-a da terra; se deixar fora da terra ela estraga. O processo de fazer a farinha de forma comunitária que Nêgo Bispo descreve é quase idêntico ao experivenciado no Sítio Figueiras, em minha infância e adolescência. E todo o processo era cantado, com o que chamamos na música de cantos de trabalho. Desde o plantio da maniba<sup>81</sup>, até a colheita e a casa de farinha. Meus primeiros repertórios musicais eram construídos ali, nos cantos de trabalho. E quando Nêgo Bispo apresenta o movimento do cortejar na farinhada, lembro deste trecho da canção que ouvia na infância na casa de farinha. Será que era um aviso para o cavalheiro desejado?

*Minha mãe não quer que eu case  
Oi, siu, siu, siu  
Meu pai não quer que eu namore  
Oi, siu, siu, siu  
Eu namoro com meu bem  
Oi siu, siu, siu  
Nem que uma bala me tore*

*(Canção popular ouvida na casa de farinha em Moita Bonita, agreste Sergipano)*

<sup>78</sup> “Garrafadas” são combinações de plantas medicinais, podendo conter ainda produtos de origem animal ou mineral, e que têm como veículo aguardente ou vinho. Trata-se de uma preparação típica da medicina popular, utilizada no tratamento de enfermidades diversas.

<sup>79</sup> Referindo-se a Nêgo Bispo (Antônio Bispo dos Santos).

<sup>80</sup> Para nós, são espécies diferentes, tem mandioca de dar para o gado e tem mandioca de fazer farinha. Tem macaxeira para comer que dá o ano inteiro e tem macaxeira para comer que só dá a cada ano.

<sup>81</sup> Parte da planta da mandioca que é destinada ao plantio.

Transcrita por Nêgo Bispo, a biointeração é uma relação de profundo respeito com o ambiente que se vive, compreendendo-se como parte dele. Em sendo as águas a melhor maneira de guardar o peixe, “a melhor maneira de guardar os produtos de todas as nossas expressões produtivas é distribuindo entre a vizinhança, [...] como tudo que fazemos é produto da energia orgânica esse produto deve ser reintegrado a essa mesma energia” (Bispo dos Santos, 2015). Neste sentido, Rufino nos diz que:

A biointeração é o caminho que devemos perseguir, pois é a maneira que nos possibilita transbordar vida além da métrica do humano/colonial. Assentada na compreensão ecológica da vida como expressão da diversidade e de caráter inconcluso, a biointeração parte da roça de quilombo como princípio explicativo para confluir com outras maneiras de sentir, experimentar, praticar e conhecer o mundo (Rufino, 2022, p. 73-74).

“Viva as vivas. Porque todas as vidas importam” é uma frase que Nêgo Bispo utilizava em todas as falas que fazia. Ela nos aponta o quanto biointeragir é interagir com tudo que é vivo. Esta interação está na natureza física e na natureza espiritual, que também é viva. Portanto, na biointeração, a ancestralidade ocupa um lugar de destaque, neste caso, da biointeração como a gente/pessoa é compreendida como natureza e integrada a ela. “A noção de biointeração encarna o caráter da confluência como dimensão ética e estética para destacar as diferenças entre saberes orgânicos e os ditos saberes sintéticos” (Rufino, 2022, p. 74). Neste sentido a biointeração trata-se de um posicionamento político e poético das comunidades tradicionais, diante do modelo dominante de interagir com a natureza e de ser natureza, assumindo, desta forma, a posição de denunciar este modelo enquanto cosmo-fóbico.

A cosmo-fobia aqui apresentada diz sobre o medo, a recusa e hostilidade dos cosmos:

a cosmo-fobia é parte da tara dominante que penhorou a vida em prol da promessa de desenvolvimento. Esse, por sua vez, como devora tudo que é recurso e percebe a vida meramente como algo utilitário, plasmou uma distorção de sentidos ao ponto que hoje se considera como vida aquilo que é uma espécie de não vida (Rufino, 2022, p. 75).

É desta forma que Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2022) proseia sobre envolvimento, ao invés de des-envolvimento. Para biointeração, Nêgo Bispo propõe um profundo envolvimento com todas as vidas. Porque “des-envolver” é retirar o

envolvimento.

Quase todos os quilombos visitados para esta pesquisa relataram ameaças em seus territórios. Em resposta às ameaças à vida e aos seus territórios, os povos quilombolas propõem cantar a continuidade, colocando-se em batalha em defesa da vida e da manutenção dos seus ciclos. Para a cosmofobia que ameaça seus territórios, eles têm a biointeração. O Quilombo Chapada de Natividade enfrenta de cabeça erguida seus algozes da mineração, que tira o oxigênio de seu povo e a terra debaixo de seus pés. Historicamente esses quilombolas reencantaram as terras destruídas pela mineração de ouro na região, devolvendo vida e mantendo a circularidade de começo, meio e começo. Estas pessoas, que assumiram aquele território devastado como seu, construíram seu quilombo e passaram a se autossustentar a partir das roças de quilombo.

No dia de nossa visita ao Quilombo Mumbuca, encontramos a comunidade revoltada pela queima de seu capim dourado, pois é através dele que as famílias tiram sua principal renda, com todo o processo de plantio, colheita e produção de artesanato. Há um cuidado especial com a colheita do capim dourado no período certo, para que seja mantida a sua continuidade, há um saber quilombola ancestral por trás disto. Este saber é também sobre o começo, meio e começo. Mas fazendeiros da região, na tentativa de enfraquecer a força quilombola, praticam atrocidades contra a natureza e o quilombo, escancaram suas cosmofobias. Neste sentido, ferir a natureza é ferir o quilombo. Ana Mumbuca nos falou que:

Realizamos as nossas defesas a partir do espelhar nos animais e sua vida no mato. Os nossos velhos nos dizem que se um dia acabarem com a natureza, só então poderão acabar com nós. Pois nosso existir está ligado com a natureza, os nossos plantios, nosso pensamento, as histórias, os elementos, os animais. Somos respeitosos com os animais, respeitamos seu tempo de habitação no território, eles não são objetos ou seres irracionais, ao contrário, temos uma ligação incontestável, respeitamos os territórios deles e eles respeitam o nosso (Mumbuca, 2022, p. 84-85).

A ofensiva de destruição da natureza nos territórios quilombolas, para Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2023), poderá ser chamada de cosmofobia, porque a lógica de destruição é para com as cosmopercepções daqueles povos que são envolvidos com aquele território.

Esta força vital circula em começo, meio e começo, pelo território, pela natureza e pelos alimentos, seguindo a continuidade da vida.

## 7 UMA OFERENDA PARA FÁTIMA BARROS PARA O COMEÇO, MEIO...

### **Ventos**

*Vejo o vento pelos olhos do sentir.*

*Ventos que abanam*

*Ventos que refrescam*

*Ventos que acalmam*

*Ventos que abalam*

*Ventos que desfazem.*

*Somos os ventos que sentimos a nossa potência.*

*Sejamos ventania.*

*(Ana Mumbuca)*

“*Vim, tanta areia andei / da Lua Cheia eu sei / uma saudade imensa*”<sup>82</sup>. No Sítio Figueiras eu, minha irmã Liliane (*in memoriam*) e minha prima Carol fazíamos fuxicos que Vovó Santinha pedia, para depois construir seus quadros, colchas, roupas etc. Começamos a acumulá-los, em uma caixinha, para finalizarmos depois com pérolas e fazer o que gostaríamos de construir. Quando minha irmã voou para o infinito, eu e Carol fomos atrás da caixa de fuxicos na casa de vovó, mas não a achávamos. Aproximadamente um ano depois, encontramos esta caixinha na casa de minha mãe, com muitos fuxicos dentro. Foi um pouco antes de iniciar esta tese.

Foi naquele momento que decidi construir uma colcha com aqueles fuxicos que havíamos feito; a ideia era terminá-la junto com a tese. Todas as vezes que eu pegava esta caixinha de fuxicos e tentava juntar um ao outro, eu via o sol e a lua, mas não conseguia sair muito do lugar no estranho ofício. Eu queria dar uma utilidade para aquilo, que era só e apenas beleza. Era para ser apenas fuxico, era pra ser apenas oferenda. Lembrando de nossos passos infantis, decidi oferecer a caixinha de fuxico lá onde o corpo de Lili ficou, com alguns colados um no outro, outros solitários fuxicos. Ao sair, percebi um forte vento que levou os fuxicos. Só ficou a caixinha.

Demorei em assumir esta tese, ela já morava em mim há muitos anos, mas não conseguia materializá-la. Sei que não consegui formá-la como uma grande colcha de fuxicos, mas sei também que consegui produzir alguns fuxicos, uns poucos. Fuxicos estes que já haviam sido construídos, que eu precisava juntá-los e embelezá-los com uma pedrinha de pérola. Virei noites e dias, a colcha não saía; era pra ser apenas fuxico. Desta forma, assim foi esta tese. Uma grande colcha de fuxicos não fora

---

<sup>82</sup> Trechos da canção “Andança”, eternizada na voz de Beth Carvalho, composta por Danilo Caymmi, Edmundo Souto e Paulinho Tapajós, que entrelaçará o final desta tese, pois me entrelaça a vida.

construída, mas os saberes quilombolas que emergiram das frestas desta estrutura chamada escola se fizeram presentes nesta tese e nas andanças, como pequenos fuxicos. Defendo, apresentando-os nesta tese, que apesar dos tentáculos da colonialidade se fazerem presentes na escola, as frestas são coloridas de flores tão profundas que racham, cada dia mais, as paredes da escola. São estes os saberes quilombolas.

*“No passo da estrada, só faço andar [...] / Vim de longe léguas, cantando, eu vim / Vou, não faço tréguas, sou mesmo assim”* (Andança, 1969). Eram muitos rituais a cumprir. Eu não sabia quais eram estes rituais, mas sabia que deveria cumpri-los. Foram muitos, alguns dolorosos e demorados. Outros, festivos e rápidos. Todos os rituais eram feitos com muita entrega, porque eram rituais que me exigiam isto. Teve o encantamento de Lili, teve o encantamento de meu pai, teve a aprovação em dois concursos, tiveram vários rituais religiosos de conexão com minha ancestralidade. Não havia possibilidade para a não-entrega, pois foram momentos intensos e avassaladores. Talvez aí residisse meu maior desafio: me entregar, me deixar atravessar por este sentipensar quilombola, enquanto a vida estava cumprindo suas confluências. Eu precisava receber este fluxo, mas meu corpo estava debilitado. Era preciso deixar o sentipensar chegar, me transformar e, depois, como uma dança circular, recolher as palavras-gestos e traduzi-las aqui.

Foi assim que me senti, como sentipenso sobre as mulheres lavadeiras aqui na beira do Rio Tocantins. Primeiro é preciso colocar as mãos e os pés nas águas; fiz isto quando me lancei aos quilombos e fui. Depois, encontrar coragem e resistência para entrar na água, vasculhando a terra nos meus pés, para que não pise em uma arraia; a arraia te fere cruelmente se você não respeitar os saberes do rio, se for despercebido ou inocente ao nele entrar. É preciso aprender com as comunidades tradicionais como entrar no rio. Este cuidado para não pisar na arraia pode ser compreendido como não cair nas armadilhas coloniais, ou cair nelas o mínimo possível, transformando-as em vida/saberes, cruzo. A seguir é preciso ter forças para surrar os textos nas pedras das filosofias comunitárias, até estendê-los nas cercas e contemplá-los sob o sol. É assim que estendo estes saberes das escolas quilombolas do estado do Tocantins. Certamente existirão muitos outros saberes que ocupam este espaço, mas nas andanças, e a partir das minhas leituras contracoloniais, estes eram os saberes que submergiam deste rio.

Entendo que se fosse apenas um texto de tese não seria tão difícil, mas minha

alma não consegue não ser assim. Hoje sei que minha escrita me desnuda, me revela, a mim e as minhas ancestrais. Este texto também reflete as batalhas que lutei; as dores que penei, que também revelam o que sou. Retomando a leitura deste texto revivo, redescubro, por vezes, uma mulher que ainda não conheço. Sinto dores que não sabia que eram possíveis de sentir e danço sentindo a energia destas ancestrais me atravessando inteira.

*“Vagando em verso, eu vim / Vestido de cetim / Na mão direita, rosas vou levar”* (Andança, 1969). Esta tese é uma oferenda que entrego em meu nome, mas também em nome de todas as que vieram atrás de mim. Também é em nome de todas as outras que virão depois de mim, que estes fuxicos sejam levados pelo vento, para o passado e futuro, e ousa mais, em nome de todas as quilombolas que estão traduzindo em escrituras, produzindo vida com escritos contracoloniais. Entrego esta oferenda a Fátima Barros, em nome de todas as escolas quilombolas que encontrei no caminho, que têm a coragem de mastigar suas dores, ausências e solidões e transformarem em gérmen de vida para um novo começo, com saberes.

Assim como nossa caixinha de fuxicos oferendada a quem lhe era de direito, que os ventos levem os fuxicos para que eles sigam produzindo vida, colorindo o cemitério. A ti, Fátima Barros, que és ventania, que possui dentro de si a força da natureza! Fátima Barros, quilombola da Ilha de São Vicente, que assim gostava de ser vista. A Ilha de São Vicente é cercada pelas águas azuis do Rio Araguaia, fica localizada em Araguatins, na região do Bico do Papagaio, Tocantins.

Esta oferenda não é um ornamento, mas uma entrega a quem é de direito. A quem vinha pensando a Escola Quilombola no estado do Tocantins muito antes de mim, e exigindo que seu território tivesse escola quilombola, pensada pelos seus, com a sua cultura. Fátima Barros segue sendo vento. As demandas que ela trazia para serem resolvidas pelo estado ainda não foram acolhidas. O sonho de Fátima Barros era que o Quilombo Ilha de São Vicente tivesse uma escola quilombola. Ela se encantou, devido à Covid-19, e não viu seu sonho realizado. Fizemos uma visita à ilha quilombo durante o projeto do Policampo, quando vimos a realidade das crianças indo para escola no barco escolar, conforme mostra a Figura 19. Nesta visita vimos uma comunidade ressignificando a ausência de Fátima Barros, mas, que seguia produzindo vida e alimentos, apesar dos ataques contra seu território.

Figura 19 – Fotografia do barco escolar



Fonte: acervo da pesquisa Policampo (2023)

Esta tese não busca a centralidade de nada, nem pretende produzir a verdade, pois ela (a verdade) é encantada; em nós, elas são muitas, possuem vários tons de cores e de vozes. Como nos disse Rufino,

Contracolonizar é um ato confluyente, assim não disputa a centralidade de nada, pois reconhece que a luta em contrariar, transgredir, sucatear, rasurar, enfeitiçar e despachar as presenças e obras coloniais perpassam pela capacidade de firmar todos os cantos dessa casa. Essas firmezas nem sempre falam em mesmo tom, são plurilinguísticas, assim ser confluyente implica sensibilidade de tecer diálogos com responsabilidade do caráter ecológico da vida (Rufino, 2022, p. 70).

No entanto, gostaríamos que, de alguma forma, esta tese pudesse subsidiar um olhar sensível para a Educação Escolar Quilombola no estado do Tocantins e, principalmente, para a construção de uma escola na comunidade quilombola Ilha de São Vicente. Esta, em honra, seguirá sendo nossa luta. Não apenas a minha, mas de muitas outras que encontramos no caminho, como a professora Marina de Araguatins, a professora Iara e o professor Ubiratan. Assumimos o compromisso com esta luta no Quilombo Ilha de São Vicente, este é nosso novo começo.

É importante trazer estes compromissos para esta tese para entendermos que

“a contracolônização é parte de um contínuo de batalhas políticas e poéticas que se alinham nas presenças e inscrições dos confluente” (Rufino, 2022, p. 70-71), que esta tese é apenas “meio”, mas, enquanto existir presenças confluente, seguiremos lutando para produzir políticas de vida, poéticas, outros começos. Desta forma, pretendemos que os cruzos que compõem as escolas quilombolas do Tocantins sejam ponto de começo, para que os saberes quilombolas ocupem cada vez mais espaço na educação quilombola, possibilitando experiências de reinvenção da vida.

*Já me fiz a guerra por não saber...  
Que esta terra encerra meu bem-querer...  
E jamais termina meu caminhar...  
Só o amor me ensina onde vou chegar...  
(Andança, 1969)*

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Neide. **Nós, 20 poemas e uma oferenda**. São Paulo: Ciclo Contínuo, 2018.

ANDANÇA. Intérpretes: Beth Carvalho e Golden Boys. *In: Andança*. Intérprete: Beth Carvalho. Rio de Janeiro: Odeon, 1969. (vinil, lado A, faixa 6, 3 min).

ANDANÇA. *In: Oxford Languages Online*. [S. l.], [202-]. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=Andan%C3%A7a>. Acesso em: 27 dez. 2023.

ARAÚJO, Emanuel. **A mão afro-brasileira**: significado da contribuição artística e histórica. São Paulo: Tenege, 1988.

ARIAS, Patricio Guerrero. Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). *In: Calle 14: Revista De investigación En El Campo Del Arte*, v. 4, n. 5, 2010a. p. 80-95.

ARIAS, Patricio Guerrero. **Corazonar**: una antropología comprometida con la vida: miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser. Quito: Universidad Politécnica Salesiana, 2010b.

ARIAS, Patricio Guerrero. Corazonar la dimensión política de la espiritualidad y la dimensión espiritual de la política. *In: Alteridad 10: Revista de Ciencias Humanas, Sociales y Educación*, n. 10, 2011.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **Colonização, quilombos**: modos e significados. Brasília: [s. n.], 2015.

BISPO DOS SANTOS, Antônio *et al.* **Quatro cantos**: volume 1. São Paulo: N-1 Edições, 2022.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu; Piseagrama, 2023.

BONILLA, Marcus Facchin. **Minha viola é de buriti**: uma etnomusicologia aplicada-participativa-engajada sobre a musicalidade no Quilombo Mumbuca, no Jalapão (TO). Orientadora: Sonia Maria Moraes Chada. 2019. 204 f. Tese (Doutorado em Artes) – Programa de Pós-Graduação em Artes, Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/11410>. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRAGA, Elinaldo Menezes. **A música do começo do mundo**: caminhos e práticas educativas experienciadas pelos pifeiros de São José de Piranhas – Paraíba. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Educação, São Cristóvão, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 21 jan. 2024.

BRASIL. Fundação Cultural Palmares. **Portaria n.º 38.749/2006, de 20/01/2006**. Certifica como remanescente de quilombo o Quilombo Chapada de Natividade, em Chapada de Natividade e o Quilombo Mumbuca, em Mateiros, ambos no Tocantins. Brasília: FCP, 2006.

BRASIL. Fundação Cultural Palmares. **Portaria n.º 51/2010, de 24/03/2010**. Certifica como remanescente de quilombo o Quilombo Dona Juscelina, em Muricilândia – Tocantins. Brasília: FCP, 2010. Disponível em: <https://www.ipatrimonio.org/muricilandia-quilombo-dona-juscelina/#!/map=38329&loc=-7.137824051393092,-48.634940385818474,15>. Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB n.º 8, de 20 de novembro de 2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, seção 1, p. 26. Brasília: CNE/CEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB). **Parecer n.º 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020**. Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. Brasília: CNE/CEB, 2020.

CASTRO-GOMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (ed.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana y Siglo del Hombre, 2007.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CEFN – COLÉGIO ESTADUAL FULGÊNCIO NUNES. **Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual Fulgêncio Nunes**. Chapada de Natividade: CEFN, 2023.

CEM – COLÉGIO ESTADUAL DE MURICILÂNDIA. **Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual de Muricilândia**. Muricilândia: CEM, 2023.

CEMCS – COLÉGIO ESTADUAL MARECHAL COSTA E SILVA. **Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual Marechal Costa e Silva**. Muricilândia: CEMCS, 2023.

CUNHA JUNIOR, Henrique. O etíope: uma escrita africana. **Revista Educação Gráfica**, v. 11, p. 1-10, 2007.

CUNHA JUNIOR, Henrique. **Tifinagh**: uma escrita africana antiga e transaariana. Palestra sobre escritas africanas. Fortaleza: UFC, 2013.

CUNHA JUNIOR, Henrique. O escravismo criminoso no Brasil. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 23, n. 241, p. 72-83, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/65530#:~:text=18%2D34%2C%201991.,de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Notas%20de%20aula>. Acesso em: 16 jun. 2024.

DONA raimunda. Intérprete: Lucimar. In: Sússa. Intérprete: Lucimar. Tocantins: MD, 2015. (faixa 13, 3 min). Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/track/3wZrOIAb1aleQsRRgXdwiS?si=3fdf3e1aadd74122>. Acesso em: 21 jan. 2024.

EGA, Françoise. **Cartas a uma negra**: narrativa antilhana. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2021.

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de otro modo: el programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. **Tabula Rasa**, n. 1, p. 51-86, Bogotá, 2003.

EESRM – ESCOLA ESTADUAL SILVÉRIO RIBEIRO MATOS. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Silvério Ribeiro Matos**. Mateiros: EESRM, 2023.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. 2. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

EVARISTO, Conceição. Documento sem data, escrito por Conceição Evaristo sobre sua trajetória pessoal e profissional. In: **Ocupação Conceição Evaristo**. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/evento609323/ocupacao-conceicao-evaristo>. Acesso em 10 jan. 2019.

FALS BORDA, Orlando. **Ante la crisis del país**: ideas-acción para el cambio. Bogotá: El Áncora Editores; Panamericana Editorial, 2003.

FALS BORDA, Orlando. **El socialismo raizal y la Gran Colombia bolivariana**: investigación acción participativa. Caracas, Venezuela: Fundación Editorial el perro y la rama, 2008. (Serie Pensamiento social).

FALS BORDA, Orlando. Algunos recuerdos de mis primeros años. In: MONCAYO, Víctor Manuel (org.). **Una sociología sentipensante para América Latina**: antología Orlando Fals Borda. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Buenos Aires: Clacso, 2009.

FERREIRA, Tássio. **Pedagogia da circularidade**: ensinagens de terreiro. Rio de Janeiro: Telha, 2021.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Método de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOETHE, Johann Wolfgang. **Doutrina das cores**. Tradução: Marco Giannotti. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

GOIÁS. Assembleia Legislativa. **Lei n.º 8.408, de 19 de janeiro de 1978**. Dispõe sobre a criação de estabelecimento de ensino. Goiás: Assembleia Legislativa do Estado, 1978.

hooks, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

hooks, bell. **Escrever além da raça**: teoria e prática. São Paulo: Elefante, 2022a.

hooks, bell. **Pertencimento**: uma cultura do lugar. São Paulo: Elefante, 2022b.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

KRENAK, Ailton. A potência do sujeito coletivo. Entrevista de Jailson de Souza e Silva. *In: Revista Periferias*, n. 1, 2018.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020a.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020b.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *In: Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução: Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LOUREIRO, Juliana. Sem caixeira não se faz festa do divino: poder ritual das caixeiras do divino de Santa Rosa dos Pretos na afrocentralidade religiosa, na cosmopolítica da encantaria, na sacralização do território e no feminismo negro. *In: Gênero na Amazônia*, n. 20, jul.-dez., Belém, 2021.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Thinking through the decolonial turn: post-continental interventions in theory, philosophy, and critique – an introduction. **Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World**, v. 2, n. 1, p. 1-15, Merced, Califórnia, 2011.

- MAN, Alfred (ed.). **The study of counterpoint from Johann Joseph Fux's gradus ad parnassum**. 3. ed. New York; London: W. W. Norton, 1971.
- MILLS, C. Wrigth. **A imaginação sociológica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- MOTA NETO, João Colares da. **Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.
- MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.
- MOURA, Clóvis. Palavras negras. *In*: MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019. (Recurso eletrônico).
- MUMBUCA, Ana. Ser quilombo. *In*: BISPO DOS SANTOS, Antônio *et al.* **Quatro cantos**: volume 1. São Paulo: N-1 Edições, 2022. p. 81-92.
- MUNDURUKU, Daniel. **Mundurukando 1**: sobre saberes e utopias. 2. ed. São Paulo: U'ka, 2020.
- NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história escrita por mãos negras**: relações raciais, quilombos e movimentos. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.
- NETO, Marcos Pereira; SOUSA, Elaine da Silva. As trajetórias dos/das romeiros/as negros/as e as bandeiras verdes: missão e romaria no norte do Tocantins. *In*: Encontro Nacional de Geógrafas e Geógrafos, 20, 2022, [s. l.]. **Brasil-periferia**: a geografia para resistir e a AGB para construir. [S. l.]: AGB, 2022. (Encontro virtual).
- PACHECO, Líllian. **Pedagogia griô**: a reinvenção da roda da vida. Lençóis: Grãos de Luz e Griô, 2006.
- PACHECO, Líllian. **Rituais de vínculo e aprendizagem**: aula espetáculo e trilha griô. [S. l.]: Apostilha, 2012.
- PACHECO, Líllian. Dossiê pedagogia griô: escritas griô. *In*: **Revista Diversitas**, n. 3, ano 2, p. 22-99, set., 2014.
- PARANÁ. SEED – SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Cadernos PDE: História. **O Professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**: produção didático-pedagógica. Curitiba: SEED, 2007.
- PEREIRA NETO, Marcos Antonio. **Territórios e trajetórias socioespaciais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Socioambientais (Iesa), Programa de Pós-Graduação em Geografia, Goiânia, 2021.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. (Livro eletrônico).

PINTO, Ana Flávia Magalhães. **Escritos da liberdade**: literatos negros, racismo e cidadania no Brasil oitocentista. Campinas: Editora da Unicamp, 2018.

PRECISO me encontrar. Intérprete: Cartola. *In*: Cartola 1976. Intérprete: Cartola. Rio de Janeiro: EMI, 1976. (faixa 5, 3 min). Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/album/7x7UYZtatx5fnqBOhmx1b?si=l8JMFAoBSxmOKfjotaE7Vw>. Acesso em: 21 jan. 2024.

QUILOMBO, o el dorado negro. Intérprete: Gilberto Gil. *In*: Quilombo (Original Motion Picture Soundtrack). Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 1984. (faixa 1, 5 min). Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/album/07taQ3ncLDpGdLKMm2OuXi?si=pb7yKdr2R12FplMfSSz9uA>. Acesso em: 21 jan. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Cartas para minha avó**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

RUFINO, Luiz. Cachaça e fumo na boca da mata. *In*: BISPO DOS SANTOS, Antônio *et al.* **Quatro cantos**: volume 1. São Paulo: N-1 Edições, 2022. p. 67-77.

SANTANA, Lindiane de; LUCINI, Marizete. Pedagogia griô e educação musical: diálogos possíveis entre a tradição oral e a tradição escrita. *In*: **Colloquium Humanarum**, p. 110-122, 2019.

SANTOS, Maria de Jesus Pereira dos. **Os desafios da atuação docente na Comunidade Quilombola de Chapada de Natividade – TO**: Colégio Fulgêncio Nunes (2012-2019). Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Tocantins. Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas, Palmas, 2022.

SILVA, Cidinha da. 200 anos da independência e suas heroínas: Maria Felipa de Oliveira, uma mulher negra na luta pela independência na Bahia. *In*: **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, n. 15, dez., 2022.

SILVA, Ana Cláudia Matos da. **Uma escrita contra-colonialista do Quilombo da Mumbuca, Jalapão – TO**. Dissertação (Mestrado Profissional em sustentabilidade junto a povos e territórios tradicionais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SILVEIRA, Marialda Jovita. **A educação pelo silêncio**: o feitiço da linguagem no candomblé. Ilhéus: Editus, 2004.

SIMAS, Luiz Antônio. **Pedrinhas miudinhas**: ensaios sobre ruas, aldeias e terreiros. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato**: a ciência encantada das macumbas. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO Luiz. **Encantamento**: sobre política de vida. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz; HADDOCK-LOBO, Rafael. **Arruaças**: uma filosofia popular brasileira. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

SODRÉ, Muniz. **Samba**: o dono do corpo. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida**: por um conceito de cultura. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SOMÉ, Sobonfu. **Acolhendo o espírito**: ensinamentos ancestrais africanos na celebração dos recém-nascidos e da comunidade. São Paulo: Filhos da África, 2023.

TOCANTINS. **Decreto n.º 6.644, de 4 de julho de 2023**. Dispõe sobre os critérios técnicos para subsidiar a escolha do Governador do Estado quanto aos atos de seleção para a função pública de Diretor de Unidade Escolar da Rede Estadual de Ensino, e adota outras providências. Tocantins: Governo do Estado, 2023.

UFNT – UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS. **Relatório do projeto policampo**: referenciais para uma educação do campo e quilombola do Tocantins. Tocantinópolis: UFNT, 2023. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/gpu/admin/app/projetopesquisa/5841/show>. Acesso em: 21 jan. 2024.

WALSH, Catherine (ed.). **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial**: reflexiones latinoamericanas. Quito: Editorial Universidad Andina Simón Bolívar, 2005.

WALSH, Catherine. Other knowledges, other critiques: reflections on the politics and practices of philosophy and decoloniality in the other America. *In: Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*, v. 1, n. 3, p. 12-27, Merced, Califórnia, 2012.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**: uma outra história das músicas. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

WYNTER, Sylvia. Unsettling the coloniality of being/power/truth/freedom: towards the human, after man, its overrepresentation – an argument. **The New Centennial Review**, v. 3, n. 3, p. 257-337, Michigan, 2003.

## ANEXO I – QUESTIONÁRIOS APLICADOS NAS ESCOLAS QUILOMBOLAS DO TOCANTINS



PROJETO POLICAMPO – REFERÊNCIAS PARA UMA POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E QUILOMBOLA DO TOCANTINS

DIAGNÓSTICO DAS ESCOLAS DO CAMPO E QUILOMBOLA – QUESTIONÁRIO

Nome							
Idade:		Sexo:		Cor:			
Estado Civil:				Religião:			
Formação:							
Pós-Graduação							
Condição de Trabalho:	Concurgado		Contrato Temporário				
Mora na Comunidade da Escola?				Sim		Não	
Quais motivos te levaram a lecionar nesta comunidade?							
Mora no Campo ou na Cidade?							
Já morou no Campo? Se sim, quais motivos te levaram a sair?							
Qual seu nível de conhecimento sobre Educação Quilombola?							
Muito		Razoável		Pouco		Nenhum	
Já fez formação em Educação Quilombola? Se sim, qual/quais? (Curso de Capacitação, Especialização, Mestrado, Doutorado)							

Quais dos seguintes programas/projetos você teve conhecimento?					
PRONERA		SABERES DA TERRA		PROCAMPO	
ESCOLA DA TERRA		ESCOLA ATIVA		OUTRO/QUAL?	
A Educação Quilombola e seus princípios pedagógicos estão presentes na Escola/PPP? Por quê?					
O Projeto Político-Pedagógico da Escola está voltado para a realidade de sua comunidade? Por quê? (calendário, festas, cultura e tradições, etc.)					
O Currículo trabalhado em sala é condizente com o Projeto Político-Pedagógico da Escola? Por quê?					
Quais ações ou projetos tem desenvolvido no campo da Educação para Relações Étnico Raciais? Decreto Lei 10.639/2003 e Decreto Lei 11.645/2008.					
Tem trabalhado Conteúdos de História e Cultura da África e Afro-Brasileira? Por quê?					
O que precisa para melhorar a Educação do Campo e/ou Quilombola nas Escolas?					