

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



CURIMA A MUCANDA VAVURO!
PELO DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Saberes em
confluências, histórias de vida e demandas emergentes no Quilombo Cafundó (SP)

VANESSA FERREIRA GARCIA

Sorocaba

2025

CURIMA A MUCANDA VAVURO!
PELO DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Saberes em
confluências, histórias de vida e demandas emergentes no Quilombo Cafundó (SP)

VANESSA FERREIRA GARCIA

Tese apresentada para obtenção do título de doutora em Educação ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos-Campus Sorocaba. Linha de pesquisa: Formação de professores, Cotidianos e Práticas Educativas
Orientadora: Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos

Sorocaba

2025

Garcia, Vanessa Ferreira

Curima a mucanda vavuro! Pelo direito à educação escolar quilombola: Saberes em confluências, histórias de vida e demandas emergentes no Quilombo Cafundó (SP) / Vanessa Ferreira Garcia -- 2025.
220f.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Maria Walburga dos Santos

Banca Examinadora: Márcia Lúcia Anacleto de Souza, Edimara Gonçalves Soares, Fernanda Cristina de Souza, Marcos Francisco Martins

Bibliografia

1. Educação Quilombola. 2. Quilombo Cafundó. 3. História oral.. I. Garcia, Vanessa Ferreira. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Humanas e Biológicas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Vanessa Ferreira Garcia, realizada em 08/12/2025.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos (UFSCar)

Profa. Dra. Márcia Lúcia Anacleto de Souza (UNICAMP)

Profa. Dra. Edimara Gonçalves Soares (SEED/PR)

Profa. Dra. Fernanda Cristina de Souza (UFRB)

Prof. Dr. Marcos Francisco Martins (UFSCar)

*Dedico este trabalho aos povos quilombolas
que seguem em resistência em seus territórios.
Aos quilombos de ontem e hoje, Axé!*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, pelo apoio e sustentação ao longo de toda esta caminhada. À minha mãe Oliete; ao meu pai Roberto (*in memoriam*); e aos meus irmãos Valéria, Roberta e Roberto.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Maria Walburga dos Santos, expresso minha profunda gratidão por todos esses anos de parceria, orientação e fortalecimento. Seu trabalho humaniza, encoraja e mobiliza ações educacionais que ampliam o direito de fluir saberes, seja nas creches, nos quilombos, nos assentamentos rurais, nas lutas coletivas ou nas universidades, daqui e do mundo.

Aos professores do PPGed-So, agradeço pela partilha de saberes e pelas contribuições que ampliaram as possibilidades de construção desta pesquisa.

À secretária do programa, Fernanda, agradeço pela paciência, pela presteza e pela atenção na resolução dos encaminhamentos burocráticos e esclarecimentos de dúvidas.

Ao Grupo de Pesquisa *CRIEI — Crianças, Educação Infantil e Estudos da Infância* — e ao Núcleo de Educação e Estudos da Infância de Sorocaba, sou grata pelos debates e pelas trocas que fortaleceram meu percurso acadêmico.

Aos amigos do grupo Educação, Territórios Negros e Saúde (ETNS), que me inspiram a prosseguir com suas trajetórias e comprometimento com os estudos. Em especial, registro minha homenagem ao saudoso Ademir de Barros, nosso ancestral, cuja partida em 02 de outubro de 2025 deixou marcas profundas de sabedoria e afeto.

Aos parceiros do projeto Raízes e Resistência, Lourdes, Andreia e Thiago.

Aos moradores do Cafundó, que confiaram em nosso trabalho e compartilharam seus saberes no projeto Raízes e Resistência: Darli, Mislene, Gilvan, Dona Lurdes (*in memoriam*), e tantos outros que colaboraram respondendo aos formulários, além dos que se disponibilizaram para realização das entrevistas dedicando seu tempo para a concretização desta pesquisa.

Aos mestres *griots* Marcos Norberto e Jovenil Rosa, pelo acolhimento, pela sabedoria, pela fé e pelo exemplo de perseverança na luta pela comunidade do Cafundó. Agradeço à Darli, Mislene e Gilvan, quilombolas e parceiros nos primeiros anos do Projeto Raízes e Resistência pela confiança e carinho.

À dona Regina, pela receptividade, força e dedicação à comunidade.

À presidente da Associação, Lucimara, e à sua filha Lucimari, que me acompanhou nas visitas às famílias, bem como à Noemi, pela contribuição com a lista de moradores e informações fundamentais para o andamento da pesquisa.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta tese.

*Extraímos os frutos das árvores
Expropriam as árvores dos frutos
Extraímos os animais da mata
Expropriam a mata dos animais
Extraímos os peixes dos rios
Expropriam os rios dos peixes
Extraímos a brisa do vento
Expropriam o vento da brisa
Extraímos o fogo do calor
Expropriam o calor do fogo
Extraímos a vida da terra
Expropriam a terra da vida*

*Politeístas!
Pluristas!
Circulares!*

*Monoteístas!
Monistas!
Lineares!*

Nego Bispo

GARCIA, Vanessa Ferreira. **Pelo direito à educação escolar quilombola: ações formativas com professores em interlocução com os saberes e demandas de uma comunidade remanescente de quilombo.** Tese Doutorado em Educação – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2024.

RESUMO

A presente pesquisa emerge das inquietações, confluências de saberes e questionamentos vivenciados na comunidade Quilombo Cafundó, localizada em Salto de Pirapora (SP). O estudo de caso foi concebido a partir de um projeto de extensão “Raízes e Resistência: Educação, leituras e escritas no quilombo Cafundó” com foco na alfabetização de adultos e realizado desde 2017. A tese tem como objetivo geral: analisar como a ausência de uma escola no território do Quilombo Cafundó (SP) e o acesso à educação escolar quilombola impactam as trajetórias de vida quilombolas, em interlocução com a confluência de saberes vivenciadas entre uma professora/pesquisadora e os moradores da comunidade. A pesquisa de cunho qualitativo foi desenvolvida a partir das premissas da metodologia estudo de caso Stake (1995) e entrevistas com base na história oral de vida (Meihy; Holanda, 2023), destacando as memórias e narrativas dos moradores. Neste aspecto as entrevistas com moradores tiveram como foco o acesso à educação e possibilidades de permanência e conclusão das etapas da educação básica. Destaca-se que a comunidade não possui uma escola quilombola em seu território e os estudantes são atendidos nas escolas adjacentes. A pesquisa teve como base as reflexões de Antônio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo) (2015; 2018; 2023), tradutor/relator de saberes quilombolas, e em seu conceito de “contracolonização”. A investigação propõe compreender a educação como espaço de confluência e compartilhamento de saberes, reafirmando a ancestralidade e os modos de aprender e compartilhar saberes próprios dos quilombos. Portanto, almeja-se apontar como a educação escolar quilombola, preconizada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (2012), vem sendo oferecida à Comunidade Cafundó. Neste sentido, pretendemos contribuir com a ampliação no campo de pesquisas sobre a educação escolar quilombola e com o fortalecimento de políticas públicas que reconheçam os saberes e relevância histórica e social dos quilombos.

Palavras-chave: Educação Quilombola; Quilombo Cafundó; História oral.

GARCIA, Vanessa Ferreira. **Pelo direito à educação escolar quilombola: ações formativas com professores em interlocução com os saberes e demandas de uma comunidade remanescente de Quilombo.** Tese Doutorado em Educação – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2024.

ABSTRACT

This study arises from the concerns, knowledge exchanges, and questions experienced within the Quilombo Cafundó community, located in Salto de Pirapora (SP), Brazil. The case study was developed from the extension project “Roots and Resistances,” focused on adult literacy, which has been active since 2017. The main objective of this research is to analyze how the absence of a school in the Quilombo Cafundó territory and the limited access to quilombola school education impact the life trajectories of quilombola residents, in dialogue with the knowledge exchanges between a teacher/researcher and community members. This qualitative study was guided by Stake’s (1995) case study methodology and oral life history interviews (Meihy; Holanda, 2023), emphasizing the memories and narratives of residents. The interviews focused on access to education and the possibilities of continuing and completing basic education. Notably, the community lacks a quilombola school, and students attend nearby schools. The study is grounded in the reflections of Antonio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo) (2015, 2018, 2023), translator and recorder of quilombola knowledge, and his concept of counter-colonization. The research frames education as a space for knowledge sharing and confluence, reaffirming ancestral practices and quilombola ways of learning and teaching. The study further examines how quilombola school education, as recommended by the National Curriculum Guidelines for Quilombola School Education in Basic Education (2012), is being implemented, or not, in the Cafundó community. Findings contribute to expanding research on quilombola education and strengthening public policies that recognize the knowledge, historical, and social relevance of quilombos.

Keywords: Quilombola Education; Quilombo Cafundó; Oral history.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Giro do pião de cabaça no quilombo Cafundó – 2025.....	28
Figura 2 – Pião de cabaça com fieira, confeccionado por Jovenil; Jovenil realizando a leitura no quilombo Cafundó – 2025.....	29
Figura 3 – Definição de quilombo no regimento dos Capitães do Mato (1722).....	41
Figura 4 – Mapa do Brasil com indicação da localização de Salto de Pirapora.....	75
Figura 5 – Mapa do estado de São Paulo com indicação da localização de Salto de Pirapora.....	76
Figura 6 – Mapa da região de Sorocaba com indicação da localização de Salto de Pirapora.....	76
Figura 7 – Placa que indica a entrada na comunidade.....	78
Figura 8 – Presidenta Dilma Rousseff, Regina Ap. Pereira e Nilma Lino Gomes durante cerimônia comemorativa do Dia Nacional da Consciência Negra (2015).....	81
Figura 9 – Plantio do Baobá no quilombo Cafundó, na cerimônia da visita do rei Tchongolola Tchongonga Ekuikui VI.....	84
Figura 10 – Rei de Angola e Regina no quilombo Cafundó.....	84
Figura 11 – Equipe do Projeto Raízes e Resistência.....	104
Figura 12 – Maria Walburga e Vanessa F. Garcia em reunião na sede da comunidade.....	105
Figura 13 – Jovenil escrevendo.....	106
Figura 14 – Marcos escrevendo.....	106
Figura 15 – Leitura: Poema em cordel.....	107
Figura 16 – Pesquisadora lendo com o grupo.....	108
Figura 17 – Jovenil realizando a escrita com colagem.....	108
Figura 18 – Marcos montando o poema.....	109
Figura 19 – Dona Lurdes aprendendo a grafar o nome.....	109
Figura 20 – Jovenil escrevendo na lousa.....	110
Figura 21 – Escrita no computador e uso dos computadores da comunidade.....	110
Figura 22 – Marcos e Jovenil vendo vídeos sobre a comunidade nos computadores.....	111
Figura 23 – Escrita na lousa em cupópia e português.....	111
Figura 24 – Escrita na lousa português-cupópia.....	112
Figura 25 – Relação de palavras cupópia-português.....	112

Figura 26 – Colagem cupópia-português.....	113
Figura 27 – Jovenil lendo.....	113
Figura 28 – Frases com rimas elaboradas por Marcos e Jovenil.....	114
Figura 29 – Frases elaboradas por Marcos e Jovenil.....	114
Figura 30 – Marcos e Jovenil selecionando as taboas; Mislene carregando as taboas.....	118
Figura 31 – Marcos e Wagner finalizando o quadro.....	118
Figura 32 – Confecção do quadro com Thiago, Marcos e Jovenil.....	119
Figura 33 – Aprendendo a tecer, com Jovenil, Vanessa e Thiago; tecendo, com Mislene e Vanessa.....	119
Figura 34 – Acabamento da esteira, com Vanessa; acabamento da esteira, com Marcos.....	120
Figura 35 – Livro produzido na aula.....	121
Figura 36 – Descascando o milho.....	124
Figura 37 – Jovenil ralando o milho.....	124
Figura 38 – Vanessa ralando o milho.....	125
Figura 39 – Construção do fogão.....	125
Figura 40 – Mistura dos ingredientes bolo de milho, com Jovenil.....	126
Figura 41 – Panela de ferro.....	126
Figura 42 – Brasa no texto.....	127
Figura 43 – Fogão aceso.....	127
Figura 44 – Fogão de lenha no chão aceso.....	128
Figura 45 – Bolo finalizado.....	128
Figura 46 – Capela com andores de São Benedito e Nossa Senhora.....	131
Figura 47 – Bandeira do mastro da Santa Cruz.....	132
Figura 48 – Retirada do mastro antigo.....	132
Figura 49 – Mastro festa da Santa Cruz.....	133
Figura 50 – Marcos orientando Thiago Hideo na construção do arco.....	134
Figura 51 – Arco finalizado, com Vanessa.....	135
Figura 52 – Construção do arco sob orientação de Marcos e Jovenil.....	135
Figura 53 – Arco finalizado 2.....	136
Figura 54 – Procissão festa da Santa Cruz.....	137
Figura 55 – Momento das preces e velas.....	137
Figura 56 – Fotografia Roda de jongo em volta da fogueira.....	138

Figura 57 – Roda de jongo em volta da fogueira 2.....	139
Figura 58 – Apresentação do grupo de jongo grupo Turi Vimba.....	139
Figura 59 – Roda de jongo.....	140
Figura 60 – Samba de Bumbo – Samba de bumbo Paulista.....	141
Figura 61 – Procissão para ogum, Festa da Santa Cruz.....	141
Figura 62 – Grupo Kizomba pra Preto.....	142
Figura 63 – Claudio Silva “Samba da roça” e João Mario Machado do samba do bumbo paulista.....	142
Figura 64 – Van escolar disponibilizada para levar e trazer as crianças de 0 a 3 anos.....	149
Figura 65 – Van escolar.....	149

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses sobre o Quilombo Cafundó em Salto de Pirapora (SP).....	87
Quadro 2 – Dissertações sobre o Quilombo Cafundó em Salto de Pirapora (SP).....	87
Quadro 3 – Quantidade de crianças e adolescentes no Cafundó.....	146
Quadro 4 – Informações dos entrevistados.....	152

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Proporção da população por cor ou raça – 1991/2022.....	58
Gráfico 2 – Produção acadêmica sobre a educação escolar quilombola.....	86
Gráfico 3 – Idade dos moradores adultos do Cafundó.....	145
Gráfico 4 – Idade das crianças e adolescentes no Cafundó.....	146
Gráfico 5 – Etapas escolares de maior interesse no Cafundó.....	147

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA – Associação Brasileira de Antropologia
ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACIEPE – Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão
ADCT – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
ALESP – Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
ANPED – Associação nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAAE – Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCB – Congregação Cristã no Brasil
CCDRU – Contrato de Concessão de Direito Real de Uso
CECOQ/PI – Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica
CNS – Conselho Nacional de Saúde
CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
Covid-19 – Doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2
CRIEI – Crianças, Educação Infantil e Estudos da Infância
D.O.U. – Diário Oficial da União
DCHE-So – Departamento de Ciências Humanas e Educação
DCNEEQ – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
DCNERER – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ETNS – Educação, Territórios Negros e Saúde
FCP – Fundação Cultural Palmares
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAN – Instituto Fundamental de África Negra
IMDS – Instituto de Mobilidade e Desenvolvimento Social
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

ITESP – Fundação Instituto de Terras de São Paulo
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
OIT – Organização Internacional do Trabalho
OMS – Organização Mundial da Saúde
ONG – Organizações não governamentais
PHEIC – Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional
PNATE – Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNEERQ – Política Nacional de Equidade Racial na Educação Básica
PPGED – Programa de Pós Graduação em Educação
RTID – Relatório Técnico de Identificação e Delimitação
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEN – Teatro Experimental do Negro
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UnB – Universidade de Brasília
UNEB – Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	20
1 GIRATÓRIO; CONFLUÊNCIAS E REMEMORAÇÕES	26
2 QUILOMBOS NO BRASIL	39
2.1 Raça; racismo e identidade nos territórios quilombolas.....	55
2.2 Quilombos na atualidade	61
2.3 Quilombos e Educação: legislações e histórico de lutas	66
3 CONTEXTUALIZAÇÃO E CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	74
3.1 Quilombo Cafundó: história e contexto	74
3.2 Pesquisas acadêmicas realizadas no quilombo Cafundó.....	85
3.3 A “curima da mucanda” como instrumento de luta	90
3.4 História Oral	96
3.5 Oralidade nos países africanos.....	98
3.6 Estudo de caso	99
4 CONFLUÊNCIAS DE SABERES	101
4.1 Na curima da mucanda: projeto Raízes e Resistência	101
4.2 Modos de vida quilombolas.....	116
4.3 Festa da Santa Cruz	130
4.4 Escuta e partilha	143
4.4.1 Levantamento da demanda por educação básica na comunidade.....	143
4.4.2 Caracterização dos entrevistados.....	150
4.4.3 Trajetórias escolares quilombolas.....	153
4.4.4 O racismo nas trajetórias escolares quilombolas	164
4.4.5 A escola quilombola que precisa nascer	170
CONSIDERAÇÕES FINAIS	183
REFERÊNCIAS	188
APÊNDICES	197
Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – morador – versão 1	197

Apêndice 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – morador – versão com opção para o uso do nome nas publicações	200
Apêndice 3 – Formulário – Atualização de Dados: Demanda por Escola Quilombo Cafundó	203
Apêndice 4 – Termo de Aceite e Autorização de Uso de Imagem, Voz e Entrevistas	205
Apêndice 5 – Transcrição de uma das entrevistas	206

INTRODUÇÃO

*Enquanto você ou alguém que aprendeu com você
estiver ensinando, estarei vivo, mesmo enterrado.*

[...]

Nós somos começo, meio e começo...
Nêgo Bispo

A abordagem da temática quilombola no Brasil traz em sua história secular a resistência contra a colonização imposta e a luta pelo direito à terra, lugar onde a contracolônização se faz viva na ancestralidade, no compartilhamento e confluência de saberes presentes nos povos e comunidades tradicionais¹.

Nestes aspectos, os conceitos criados pelo quilombola, pensador e articulador político Antônio Bispo dos Santos² (2015, 2018, 2023) inspiraram as reflexões presentes neste estudo. Antônio Bispo dos Santos reconfigura significados, subvertendo termos colonizadores. Em suas proposições, usa “confluência” e “compartilhamento de saberes” ao invés de troca; “envolvimento” ao invés de desenvolvimento; “circularidade” ao invés de individualismo; essas e tantas outras palavras renascem prenas de significado e força em suas falas, registros e compartilhamentos. O conceito de “contracolônização” é central e provoca nossa visão de mundo predatória, colonizada e eurocêntrica.

¹ O Decreto Nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, traz em seu Artigo 3º, §1º: “Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição”.

² Antonio Bispo do Santos (1959-2023) foi líder quilombola da comunidade rural Saco do Curtume, no Piauí, trabalhador rural, escritor, poeta e militante do movimento quilombola atuando como líder do Sindicato de Trabalhadores(as) rurais de Francinópolis e na Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí (CECOQ/PI), além da atuação na Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ). Dentre suas inúmeras contribuições, entrevistas, aulas e palestras, foi professor da disciplina Encontro de Saberes, na UnB, em 2012 e 2013, e pertenceu à rede de pesquisadores e docentes do Instituto, conforme explicitado na introdução do livro *Colonizações, quilombos, modos e significações* (Santos, 2015). Cabe destacar que Nêgo Bispo, primeiro de sua família a ter acesso à educação formal, concluiu o ensino fundamental e recebeu títulos de Doutor Honoris Causa pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e pela Universidade de Brasília (UnB), possuindo um rico compartilhamento de saberes orais e no mundo das escrituras. No entanto, não queria ser chamado de acadêmico ou intelectual, preferia o título de “tradutor”. “Por isso digo que não sou um pensador, mas um tradutor do pensamento do meu povo” (Santos, 2018). Os nomes que aparecem em suas produções variam: SANTOS, Antônio Bispo; DOS SANTOS, Antônio Bispo; BISPO, Antônio; BISPO DOS SANTOS, Antônio ou Nêgo Bispo; aqui faremos a referência conforme indicada na produção ou usaremos seu nome completo ao nos referirmos a mais de um texto.

Suas reflexões incitam a busca pelo direito a sermos gente, gente que se une à terra e com ela recria modos de vida que se contrapõem à violência, ao medo e à degradação presentes em nosso contexto de capitalismo tardio. A realidade atual, que tem como mote o lucro acima da vida, formata mentes e corpos numa supervalorização do urbano em detrimento de vivências atreladas à terra e a suas necessidades.

Considerando o quilombo espaço profícuo de saberes, sem desconsiderar as suas contradições, a presente pesquisa terá como enfoque a temática da educação escolar quilombola a partir dos relatos das trajetórias escolares de moradores da Comunidade Cafundó- SP.

Neste contexto, teremos como eixo o direito à educação quilombola preconizados no Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012, e na Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, constituindo os encaminhamentos legais frutos da luta da comunidade negra e povos dos quilombos.

A pesquisa nasce a partir de um projeto realizado junto à comunidade desde 2017, chamado “Raízes e resistência”³ com foco no atendimento da demanda por alfabetização inicial apresentadas pelas lideranças. Neste ano de conclusão da tese, completamos 8 anos de atuação, portanto, os estudos aqui apresentados são fruto das interlocuções e confluências de saberes vivenciados em coletividade no decorrer destes anos.

Como encaminhamento, daremos ênfase às possibilidades de acesso e permanência na educação formal, trazendo subsídios para vislumbrarmos se esta dialoga ou não com os modos de vida quilombolas e como a ausência de uma escola no território impacta as trajetórias escolares dos moradores.

Para fundamentação da proposta, contamos com os estudos dos autores expoentes no tema, enfatizando estudos realizados por estudiosos(as) negros(as) e/ou quilombolas, sendo alguns dos nomes: Beatriz Nascimento (1982; 1985); Abdias Nascimento (1978; 2009; 2016); Antônio Bispo dos Santos (2015; 2023); Edimara G. Soares (2012; 2018; 2020); Givânia Silva (2013; 2020); também recorreremos aos

³ Projeto de extensão Nº. processo: 23112.002616/2017-18 Raízes e Resistência: Educação, leituras e escritas no quilombo Cafundó. Coordenador: Maria Walburga dos Santos. Setor do coordenador: DCHE-So - Departamento de Ciências Humanas e Educação.

estudos relacionados à educação das relações étnico-raciais no Brasil a partir de Petronilha Beatriz G. Silva (2015; 2018) e Nilma L. Gomes (2011; 2017).

O estudo de caso, com base na proposta de Stake (1995), terá como foco a visibilização das trajetórias educacionais vivenciadas no quilombo Cafundó, considerando as histórias de vida de moradores em interlocução com a confluência de saberes vivenciados pela pesquisadora no decorrer do processo de aprendizagem da leitura e escrita de lideranças da comunidade.

Diante das questões apresentadas, a pesquisa busca compreender: o que as histórias de vida dos moradores do Quilombo Cafundó revelam sobre o direito ao acesso à educação escolar quilombola?

Buscando abarcar essa problemática e responder a estes questionamentos, a pesquisa tem como objetivo geral: analisar como a ausência de uma escola no território e o acesso à educação escolar quilombola, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), refletem e impactam as trajetórias de vida dos moradores da comunidade.

Objetivos Específicos

- Explicitar de que forma as vivências escolares fora do território quilombola interferem no acesso, permanência ou exclusão escolar dos moradores quilombolas;
- Investigar como as questões quilombolas, bem como a história e ancestralidade negra, foram abordadas ou negligenciadas no contexto escolar, a partir da percepção dos moradores da comunidade;
- Compreender e elucidar as possíveis confluências de saberes entre lideranças quilombolas e professor/pesquisador como uma possibilidade formativa, evidenciando os saberes, memórias e ancestralidades da comunidade;
- Evidenciar as demandas educacionais da comunidade Cafundó trazendo contribuições para a efetivação de políticas públicas que atendam aos princípios das DCNEEQ.

Neste sentido, os sujeitos da pesquisa são os moradores adultos do quilombo Cafundó, autodeclarados quilombolas, que tiveram vivências nas escolas adjacentes e se propuseram a realizar as entrevistas, baseadas na história oral de vida Meihy e

Holanda (2023), e moradores que participaram das aulas no projeto Raízes e Resistência, com foco na alfabetização.

Para realização das entrevistas e demais encaminhamentos da pesquisa foram cumpridas as etapas burocráticas exigidas pela plataforma Brasil, sendo elas: autorização de pesquisa no quilombo Cafundó e elaboração dos termos de consentimento livre e esclarecido.

Os encaminhamentos citados demoraram cerca de 6 meses, pois houve devolutivas na plataforma Brasil solicitando a retificação dos documentos para atendimento das exigências detalhadas do processo.

Realizei também o levantamento de caracterização da comunidade: visitei as casas do quilombo Cafundó com o apoio da moradora Lucimari Aguiar Pires e pude ter um contato mais próximo com os moradores. As informações foram obtidas via formulário, com as respostas anotadas pela pesquisadora. Um representante por residência respondeu oralmente e eu realizei os registros à mão; posteriormente os dados foram digitados e tabulados.

Contextualizando a pesquisa, trataremos no primeiro capítulo um memorial com o título: “Giratório, confluências e memórias”, narrando a chegada até o quilombo e lembrando algumas das histórias ali vividas que marcaram minha trajetória de vida, possibilitando este registro de saberes.

No segundo capítulo, abordaremos o debate sobre os quilombos no Brasil, trazendo conceituações que serão consideradas para encaminhamento da tese, além de dados sobre a questão quilombola no Brasil a partir do censo de 2022. Nesse capítulo, são também abordadas a educação escolar quilombola e a trajetória de lutas para sua implementação, considerando aspectos legais e históricos.

No terceiro capítulo, trataremos os encaminhamentos metodológicos com a história e contexto do quilombo Cafundó (SP); na sequência, são elencadas as pesquisas de mestrado e doutorado realizadas na comunidade. No subtítulo “A ‘curima da mucanda’ como instrumento de luta”, vemos a expressão “curima da mucanda”, que, em cupópia, significa trabalho da escrita. Abordaremos as metodologias e métodos escolhidos para a viabilização da pesquisa, em diálogo com as necessidades da comunidade. Nesta mesma seção, trataremos as produções acadêmicas dentro do escopo “Educação escolar quilombola”, tendo como delimitação a educação básica com o recorte a partir de 2013 (ano posterior à promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola),

considerando o seu primeiro decênio (2013-2023). Daremos continuidade aos debates trazendo a metodologia da história oral e sua relação com a ênfase da oralidade junto aos povos de quilombos.

No último capítulo, serão apresentados o início do projeto Raízes e Resistência e seus desdobramentos para o desenvolvimento da tese. Apresentamos também os dados levantados sobre a demanda escolar na comunidade e entrevistas realizadas com foco na história oral de vida. Traremos ainda os saberes partilhados no projeto; os modos de vida e vivências na festa da Santa Cruz, festa centenária realizada na comunidade. No subtítulo “Escuta e Partilha”, serão apresentados os dados obtidos nos formulários conforme estudos de Gil (2010), visando ao levantamento da demanda por educação básica na comunidade, caracterização dos entrevistados e interlocuções com as entrevistas.

Ao final, teceremos as considerações com reflexões suscitadas pela trajetória de pesquisa, construídas a partir das interlocuções com os moradores do Cafundó (SP). Neste sentido, retomaremos, à luz dos estudos realizados, o debate sobre como a ausência de uma escola no território e falta de acesso à educação escolar quilombola impactam diretamente a vivência educacional e a trajetória de vida dos moradores da comunidade.

No desenvolvimento do trabalho, cabe diferenciar a “educação escolar quilombola”, que é uma modalidade de ensino formalizada a partir da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 08/2012, e a “educação quilombola”, que traz em suas bases processos de educação e partilhas inerentes ao cotidiano e saberes dos quilombos.

O arcabouço legal para a garantia da educação nos quilombos, fruto das articulações das comunidades e do movimento negro, traz subsídios para que a educação formal seja viabilizada em consonância com a valorização dos saberes ancestrais. Nesse aspecto, os territórios quilombolas são educadores e suas raízes estão fundamentadas na luta contracolonial, constituindo historicamente espaços de resistência, concentração de tecnologias africanas e manutenção da cultura.

A pesquisa realizada tem em seu cerne a busca pelo diálogo com os saberes que são parte dos modos de vida nos quilombos, conforme exemplificados em estudos acadêmicos de pesquisadores quilombolas. Podemos citar: Edimara G. Soares (2012; 2018; 2020); Givânia Silva (2013; 2020); Elson Alves Silva (2011); e Luiz Marcos de F. Dias (2020).

Com base nesses e demais estudos sobre a temática, é preciso ter em vista que a educação e os modos de aprender e ensinar nos quilombos existem e sempre existiram com ou sem a presença da educação escolar formal. Dessa forma, a escola formal institucionalizada precisa aprender com os quilombos para, assim, promover a confluência de saberes contracolonizadora anunciada por Nego Bispo.

1 GIRATÓRIO; CONFLUÊNCIAS E REMEMORAÇÕES

Yáyá Mاسsemba

Maria Bethânia

*Que noite mais funda calunga
 No porão de um navio negreiro
 Que viagem mais longa candonga
 Ouvindo o batuque das ondas
 Compasso de um coração de pássaro
 No fundo do cativoiro
 É o semba do mundo calunga
 Batendo samba em meu peito
 Kawo kabiecile kawo Okê arô oke
 Quem me pariu foi o ventre de um navio
 Quem me ouviu foi o vento no vazio
 Do ventre escuro de um porão
 Vou baixar o seu terreiro
 Epa raio, machado, trovão
 Epa justiça de guerreiro
 É semba é Samba á
 O batuque das ondas
 Nas noites mais longas
 Me ensinou a cantar
 É semba é Samba á
 Dor é o lugar mais fundo
 É o umbigo do mundo
 É o fundo do mar
 No balanço das ondas
 Okê aro
 Me ensinou a bater seu tambor
 É semba é Samba á
 No escuro porão eu vi o clarão
 Do giro do mundo
 É oceano sem fim, sem amor, sem irmão
 É kaô quero ser seu tambor*

*É semba é é samba á
 Eu faço a lua brilhar o esplendor e clarão
 Luar de Luanda em meu coração*

*Umbigo da cor
 Abrigo da dor
 A primeira umbigada massemba yáyá
 Massemba é o samba que dá*

**Vou aprender a ler
 Pra ensinar os meus camaradas!**

“Giratório” é um termo que aprendi com Jovenil Rosa, quilombola do Cafundó de uma sabedoria inspiradora. O termo é utilizado para expressar o movimento da vida, indicando que estamos imersos no trabalho e afazeres do dia, dando conta das demandas e em movimento, buscando soluções para os desafios.

A partir desta concepção, empresto o termo “giratório” para trazer a ideia de movimento desta pesquisa: iniciei-a com um projeto em mente, que foi sendo transformado pelas confluências de saberes ali vivenciadas. A pesquisa ganha vida no diálogo e na partilha, reconhecendo as limitações, recuos, reconstruções, contradições e também belezas que compõem a caminhada.

Na presente tese, trago as vivências no Cafundó, não como uma ação autocentrada e individual, mas como forma de destacar os saberes que emergem deste território e das relações ali construídas.

Tais saberes se deram no decorrer destes 8 anos de convívio que segue vivo para além de ações de pesquisa, sendo mobilizados nas conversas, memórias, parcerias e lembranças com a valorização dos seus saberes ancestrais, tudo isso permeado pelo processo de aprendizado da leitura e escrita.

Numa dessas tantas conversas, Marcos e Jovenil, depois de um bom tempo de convivência no quilombo, me mostraram o pião de cabaça. No dia em que retomamos esta lembrança, eles contaram que era um brinquedo que aprenderam a fazer e rodar com o pai.

Na semana seguinte, acharam um pião antigo em seus guardados; ficamos cerca de 30 minutos girando os piões, buscando fazer o giro mais bonito e com som mais alto que emana da rotação como um pequeno uivo de vento. Ao brincar, perpassamos os momentos de concentração para eu aprender a enrolar a fieira, rindo ao conseguir fazer ele girar e produzir o som característico.

Brincar no terreiro do quilombo ajudou a aliviar as tensões que se faziam presentes, a mim com a preocupação em dar conta da tese, e aos companheiros por conta dos problemas que envolviam o cotidiano de uma comunidade que luta para se manter viva.

Figura 1 – Giro do pião de cabaça no quilombo Cafundó – 2025



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Figura 2 – Pião de cabaça com fieira, confeccionado por Jovenil; Jovenil realizando a leitura no quilombo Cafundó – 2025



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Brincar de rodar o pião no terreiro do quilombo trouxe um momento de descontração e simplicidade, aliado à força da ancestralidade, já que é um brinquedo original da história dessa comunidade.

Tal vivência ilustra as tantas outras que trouxeram para mim uma reorganização de sentidos para a tese, com reflexões sobre os caminhos que precisei trilhar para conseguir desatar os últimos nós. Neste processo, foi preciso recompor a pesquisa para dar conta do desenvolvimento de um trabalho acadêmico que dialogasse com os valores dessa comunidade, dentro do tempo de uma pesquisa acadêmica de doutorado.

Neste movimento, trarei um pouco da minha trajetória até a chegada ao quilombo Cafundó, narrando como as relações ali estabelecidas foram fruto das brincadeiras, diálogos, aprendizagem da cupópia e reflexões sobre a vida. Tais vivências são partes fundamentais na minha formação humana, atrelada à docente e também discente do doutorado.

Concomitante às ações realizadas neste projeto, concluí, no ano de 2019, a pesquisa de mestrado intitulada: “Educação infantil e educação das relações étnico-raciais: motivações docentes, possibilidades e desafios nos centros de educação infantil de Sorocaba–SP”⁴. No início da dissertação, há um memorial narrando minha trajetória até os estudos acadêmicos, no qual explico a importância do quilombo Cafundó na minha formação como professora e pesquisadora na temática da educação das relações étnico-raciais. Para fins de continuidade, nesta tese, trarei o foco às confluências de saberes que mobilizaram a construção da presente pesquisa e que transcendem o fazer acadêmico.

Concluir a graduação, chegar ao mestrado e poder prosseguir na pesquisa acadêmica constitui uma vitória importante em relação a minha trajetória de vida de mulher negra de um bairro periférico com uma família com poucos recursos. Acessar a graduação já foi um grande desafio, devido a questões financeiras, necessidade de trabalhar em período integral para me manter e estudar no período noturno, sendo este o retrato da maioria das pessoas oriundas das classes populares.

A área educação foi para mim uma escolha em primeiro momento de ordem prática, visando o acesso a uma profissão; porém, no decorrer do curso, fui ampliando

⁴ Defendida em 24 jan. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11161>. Acesso em: 15 out. 2025.

minha visão de mundo e hoje compreendo a educação como caminho para questionarmos o mundo e nele agirmos. Neste processo, transcorridos 15 anos da conclusão da graduação, continuo a me fascinar pelos processos de aprender. Nosso potencial de transformação por meio da reflexão, do diálogo, da partilha de ideias e da superação desafios é que nos mobiliza a prosseguir e dá sentido à caminhada.

Minha identidade como mulher negra foi se constituindo e sendo compreendida neste percurso, e a partir de um curso de extensão “Curso de formação de formadores para a educação das relações étnico-raciais”, realizado Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba, pelo grupo Educação, Territórios Negros e Saúde (ETNS), do qual faço parte até hoje. Nesse curso, pude compreender melhor as questões raciais brasileiras, já que, na minha graduação, concluída em 2010, não houve nenhum debate sobre o tema.

A partir do contato com a possibilidade de estudos, diálogo e pesquisa viabilizados pela universidade pública UFSCar-So, pude adentrar ao universo acadêmico e me aprofundar nas questões relacionadas às relações étnico-raciais brasileiras.

Neste percurso, realizei o mestrado entre os anos de 2017-2019 e adentrei ao curso de doutorado em 2021, dando sequência à trajetória acadêmica em interlocução com as ações desenvolvidas no quilombo Cafundó, com as ações iniciadas a convite da profa. Maria Walburga juntamente com o mestrado em educação dentro do projeto de extensão Raízes e Resistência, desenvolvido desde 2017 (as ações desse projeto serão detalhadas nos demais capítulos da pesquisa).

No projeto, as relações de afeto se fortaleceram e a tese nasceu como uma possibilidade de registro dessa confluência de saberes em consonância com os apontamentos das demandas em relação aos direitos básicos dessa população.

As ações da pesquisa se fizeram dentro do tempo dos meus parceiros de aprender: Jovenil e Marcos, que seguem avançando na escrita e leitura, e também no meu como professora de crianças pequenas na educação básica, doutoranda e pesquisadora aprendente da temática quilombola, buscando me equilibrar nessas diferentes frentes, buscando seguir com saúde física e emocional sem bolsa de estudos ou afastamento das funções do trabalho para pesquisa de campo, o que gera uma sobrecarga ainda maior.

Neste estudo de caso em interlocução com entrevistas com foco na história oral, pude ampliar o olhar referente às questões raciais e concomitantemente analisar

como os territórios negros trazem possibilidades de reconhecimento e valorização da nossa ancestralidade negra. Portanto, enfatizo os quilombos como espaços educadores com potencial contracolonizador que precisam ser cuidados e reconhecidos como tais.

No decorrer destes anos de trabalho, fui me constituindo como educadora comprometida com a prática antirracista, professora na comunidade Cafundó e professora de crianças pequenas na pré-escola na rede pública municipal de Sorocaba desde 2011.

Neste percurso, peço licença a toda ancestralidade e a todos os que lutam e lutaram pelo direito à terra para abordagem da temática quilombola; aqui me reconheço como professora não quilombola, mas também sujeito da pesquisa e docente aprendente com a educação sempre viva nos quilombos. Educação esta que nos remete a resistir, a contestar e buscar estratégias de superação da colonização que nos engole e nos quer silenciados, escravizando corpos e mentes.

No período colonial, os quilombos foram caminhos de insurgência contra o sistema escravagista; na contemporaneidade, essas comunidades seguem como símbolos dessa luta pelo direito à terra e ao trabalho na agricultura, constituindo assim a força desses territórios negros que seguem e resistem.

No Quilombo Cafundó, a cupópia (língua local), os saberes, as trajetórias de lutas, o cultivo da terra, as brincadeiras e os jogos, a culinária, as artes, as memórias, as histórias de assombrar ou de alegrar, os festejos, o território, as formas de construir as casas e artefatos, tudo isso constitui os modos de vida do quilombo com uma imensa sabedoria e força educadora que seguem pouco abordadas, ou mesmo deturpadas ou negligenciadas nos espaços escolares fora dos territórios quilombolas.

Com as ações e o reconhecimento da força deste espaço, foram desencadeados processos formativos para além do meu contexto cotidiano de professora de educação básica, formação esta que está ligada à vida e que me trouxe aprendizados bem mais profundos que qualquer outra educação formal.

Ao trazer a minha subjetividade, enfatizo a importância do quilombo como lócus formador. Assim, coloco-me como pesquisadora e professora de um espaço urbano que se desloca até uma comunidade rural quilombola para compartilhar saberes, pesquisar e realizar um trabalho educacional de aprendizagem da leitura e da escrita.

Neste sentido, compreendo o processo de aprendizado com as comunidades tradicionais ligadas à terra como possíveis caminhos de reconexão com as nossas raízes, com a nossa humanidade deteriorada por relações de consumo e supervalorização do urbano.

Com base nessas vivências, vou agregar como parte da pesquisa as confluências de saberes vivenciadas no quilombo que possibilitaram novas formas de entender a docência e a função da educação, destacando a relevância dos territórios negros para a compreensão da nossa história e contexto atual.

O trabalho no quilombo trouxe bases fundamentais para ampliação do olhar sobre a temática da educação das relações étnico-raciais como um espaço de formação e, principalmente, de reconhecimento que os processos educativos se fazem em partilha.

Deslocar-me até a comunidade Cafundó, colocar o pé no chão, oferecer os ouvidos para uma escuta atenta e buscar caminhos para que a leitura e a escrita ganhassem forma e sentido à vida deles fez com que a minha compreensão sobre o papel docente se ampliasse. Destaco que as ações elaboradas com o grupo foram se constituindo como um espaço de diálogo e estudos.

Conforme registros e relatos dos moradores, já foram realizadas ações de alfabetização inicial em anos anteriores; assim, a demanda atual é um espaço escolar que garanta a certificação e continuidade nos estudos.

Os maiores interessados no projeto seguiram e seguem conosco: são os irmãos Marcos e Jovenil, que já avançaram em seus processos de aquisição de escrita e leitura.

Os diálogos realizados no início de cada encontro, envoltos de troca de saberes sobre o cotidiano, trazem o descontentamento com os inúmeros projetos que se iniciaram e não tiveram continuidade, ou, ainda, com pesquisadores que, segundo eles, visitam poucas vezes o quilombo, realizam trabalhos pouco ou nada significativos na percepção deles, e vêm ao final para tirar fotos e simular a execução do projeto. Esse tipo de exposição foi bastante criticada; os moradores enfatizaram a questão de serem vistos “como animais de zoológico”.

Considerando essas experiências impactantes do grupo, os cuidados e encaminhamentos metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa foram constantemente repensados em diálogos com os moradores do Quilombo, para que as ações desenvolvidas seguissem de forma ética.

Segundo Vogt e Fry (2013), o quilombo Cafundó começou a ganhar visibilidade nacional em 1978 a partir das primeiras reportagens realizadas pelo *Jornal Cruzeiro de Sul* de Sorocaba e *O estado de São Paulo*, atraídos pela ideia de uma comunidade formado por negros que falava um a língua africana criada por seus habitantes e denominada “cupópia”, derivada do tronco linguístico banto⁵. Desde então, a comunidade é procurada de forma intensa para reportagens, pesquisas, entrevistas e por organizações não governamentais (ONGs).

Foram diversos relatos sobre essa sensação de serem “usados” em pesquisas, reportagens e estudos em que a devolutiva ou a contrapartida para comunidade foi inexpressiva, na percepção deles. Nas rodas, contavam também sobre a rotina da roça e o esforço para conseguirem escoar o que produziam, e as diversas violências vivenciadas.

Em um dos relatos, Marcos e Jovenil narraram que, há cerca de 18 anos, em uma entrevista para uma revista, eles foram incitados a carregar toras como se fossem escravizados; foram feitos fotos e vídeos deles andando com as toras nos ombros. Segundo o relato, os produtores da reportagem disseram que, se eles não aceitassem realizar as filmagens, poderiam perder as terras.

Nas rodas da conversa, diziam que, ao se identificarem ou serem reconhecidos como moradores do quilombo Cafundó na cidade, sofriam discriminações por parte de alguns moradores, e que muitas crianças e jovens passavam nas escolas por situações similares em razão da pertença à comunidade quilombola.

Os trabalhos seguiram sendo realizados com limitações devido à distância do local e a necessidade de conciliação entre o trabalho, mestrado em Educação que abordava outra temática e as ações do projeto assumido. Segui no mestrado e agora no doutorado buscando conciliar as tarefas como professora de educação infantil na rede pública municipal de Sorocaba e pesquisadora.

Demos continuidade ao projeto devido à importância do trabalho, aprendizagens vivenciadas e o compromisso assumido junto ao grupo, que nos

⁵ Os bantos, povos da África Meridional, estão representados por povos que falam entre 700 e duas mil línguas e dialetos aparentados, estendendo-se para o sul, logo abaixo dos limites sudaneses, compreendendo as terras que vão do Atlântico ao Índico até o cabo da Boa Esperança. O termo “banto” foi criado em 1862 pelo filólogo alemão Willelm Bleek e significa “o povo”, não existindo propriamente uma unidade banto na África (Prandi, 2000, p. 54).

aguardava ansiosamente com seus cadernos e materiais em mãos para seguirmos com as aulas.

Os relatos sobre as dificuldades do acesso à educação escolar fomentaram inúmeras reflexões e inquietações em relação ao processo de exclusão educacional vivenciado pelos moradores mais antigos e reconfigurado na vida das novas gerações do quilombo.

Tais vivências me faziam refletir sobre o papel dos pesquisadores acadêmicos, sobre o direito a uma educação que valoriza a identidade negra e quilombola e sobre a necessidade do reconhecimento da história e cultura do quilombo Cafundó.

Um ponto central de reflexão era a relevância de mais uma pesquisa, dentre tantas já realizadas na comunidade. Assim, ter como foco garantir uma proposta de pesquisa que buscasse trazer contribuições à comunidade foram as bases para a elaboração do projeto, o que gerou grandes hesitações e paralisações em decorrência dessas ponderações.

A partir de tais reflexões, em parceria com a orientadora Maria Walburga dos Santos, busquei caminhos para a realização da pesquisa com a comunidade que possibilitassem ações embasadas nos compromissos éticos, e, acima de tudo, de respeito às relações ali construídas no decorrer destes anos, encaminhamentos estes que serão descritos com maiores detalhes no capítulo que abordará a metodologia.

A comunidade Cafundó não possui uma escola em seu território, portanto, as crianças e demais alunos são atendidos nas instituições escolares próximas do município. A educação escolar quilombola deveria ser vivenciada nas escolas que os atendem, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (2012). No entanto, as crianças da comunidade e lideranças relatam que pouco se ouve falar sobre o quilombo na escola e mesmo a abordagem das leis básicas no campo da educação das relações étnico-raciais, como os artigos 26-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da educação, segue com pouca visibilidade.

Embasado nessas reflexões, o projeto de pesquisa foi elaborado no ano de 2020, e submetido e aprovado no processo seletivo para o Doutorado em Educação no Programa PPGed da UFSCar – Campus Sorocaba, linha 1: Formação de professores, cotidianos e práticas educativas; conta com a orientação da Professora Maria Walburga dos Santos.

Destaco aqui, a importância da implantação do campus da Universidade Federal de São Carlos em Sorocaba, inaugurada na primeira gestão do Presidente Luiz Ignácio Lula da Silva em 2004, fomentando o ensino público e gratuito em toda região. Portanto, somente a partir da viabilização de políticas públicas que possibilitem o acesso à educação é que poderemos ampliar as vozes dos povos subalternizados, dos quais também faço parte, nos espaços de produção de conhecimento que ainda seguem fortemente marcadas pelo eurocentrismo.

Antônio Bispo dos Santos, o “Nego Bispo”, pensador quilombola que deixou um importante legado, nos traz a reflexão de que a educação precisa servir para não pensarmos como colonizadores; assim, o saber precisa ser ferramenta para buscarmos caminhos de contraposição à dominação:

O nosso povo, por não saber ler, não sabia como funcionavam as escrituras, perdendo assim muitas possibilidades de viver nas suas terras. Então o nosso povo resolveu que alguém de nós deveria saber ler e escrever para enfrentar essa situação. Fui formado para isso e faço isso até hoje. Por isso digo que não sou um pensador, mas um tradutor do pensamento do meu povo. E para o meu povo também sou um tradutor do pensamento do colonialista. Quando estamos discutindo colonização, quilombos, seus modos e significações, nós estamos tentando compreender o que faz o colonialista pensar como pensa e como devemos pensar para não nos comportarmos como ele (Dos Santos, 2018, p. 2).

Com base nessa reflexão, como podemos encaminhar pesquisas de forma que repensemos as bases do pensamento colonial enraizado na academia e nos nossos modos de viver e pensar? Como podemos usar os conhecimentos que temos para garantir uma vida mais digna e justa para as comunidades que nos recebem?

As comunidades tradicionais são foco de uma série de projetos de investigação. Considerando este contexto, as pesquisas junto a estes grupos não podem desconsiderar as relações de poder existentes entre o pesquisador e a comunidade; assim, precisamos buscar caminhos para troca e reelaboração de saberes.

Conforme Henrique (2025, p. 11), há o registro de 28 povos e comunidades tradicionais nas diferentes regiões do Brasil, sendo eles: andirobeiras, apanhadores de flores sempre-vivas, caatingueiros, caiçaras, castanheiras, catadores de mangaba, ciganos, cipozeiros, extrativistas, faxinalenses, fundo e fecho de pasto, geraizeiros, ilhéus, indígenas, isqueiros, morroquianos, pantaneiros, pescadores artesanais,

piaçaveiros, pomeranos, povos de terreiro, quebradeiras de coco-babaçu, quilombolas, retireiros, ribeirinhos, seringueiros, vazanteiros e veredeiros⁶.

A ideia de neutralidade ou distanciamento diante dos participantes não condiz com os encaminhamentos de uma pesquisa que considera as questões de raça e identidade como centrais, pois: “As nossas identidades subjetivas e os nossos posicionamentos políticos informam o modo como produzimos conhecimento e vimos a interpretar e compreender o mundo” (Deí, 2008, p.15).

Neste contexto, a raça e o racismo são temas centrais na pesquisa a ser realizada, considerando que o antirracismo não é trazido apenas como um discurso, mas um eixo de ações que tem por objetivo “desafiar e mudar os valores, as estruturas e os comportamentos que perpetuam o racismo sistemático e outras formas de opressão social.” (Deí, 2008, p.13). Construir caminhos metodológicos antirracistas que contribuam com as lutas das comunidades pesquisadas é uma responsabilidade que precisamos assumir como pesquisadores.

Dessa forma, reconhecer que mulheres, negros, quilombolas, pessoas periféricas, indígenas e tantos outros grupos marginalizados possam ter espaço de reconhecimento e legitimação de saberes é caminho para avançarmos nas lutas contra as injustiças.

Além das violências físicas imputadas pelo racismo, há a distorção da história da população negra, trazendo danos a nossa identidade e, por consequência, desvalorização das nossas raízes, que no Brasil ganha delineamentos específicos.

Para Deí (2008), a pesquisa antirracista precisa considerar os sujeitos e as comunidades em suas múltiplas identidades, em interrelação com as opressões e/ou privilégios, assim como a identidade do pesquisador:

A investigação anti-racista também reconhece a ideia de ligar opressões, privilégios diferenciais, simultaneidade de opressões e privilégios, e as imbricações da raça, do gênero, da sexualidade e das identidades de classe como prova das complexidades das nossas experiências vividas (Deí, 2008, p. 28).

Portanto, a ideia de homogeneidade ou essencialismo das comunidades quilombolas dificulta diálogos e, por consequência, inviabiliza propostas de pesquisas

⁶ Informações sobre as especificidades de cada um destes povos disponíveis em: <https://www.gov.br/mma/pt-br/assuntos/povos-e-comunidades-tradicionais>. Acesso em: 28 set. 2025.

que, de fato, atendam às demandas do grupo. Conforme reafirmado por Deí (2008), a investigação antirracista precisa se contrapor à tendência de o pesquisador estereotipar, rotular ou revitimizar as populações diante de suas opressões.

[...] a pesquisa “em” ou “sobre” comunidades quilombolas cede espaço às pesquisas “com” quilombolas ou, ainda, realizadas “por” quilombolas. Essas proposições trazem limites a serem ponderados e resguardados no desenrolar e nos desdobramentos da pesquisa, que incluem a entrada e a permanência no território (consentimento/assentimento), a socialização das ações desenvolvidas, atentando e respeitando a vontade de continuar ou não no processo de pesquisa manifestada pelas/os participantes, a apresentação prévia de dados gerados para autorização das pessoas depoentes/entrevistadas/colaboradoras, a confidencialidade e as devolutivas à comunidade (Santos *et al.*, 2023, p. 161).

Partindo dessas premissas éticas, a pesquisa baseia-se por fundamentações metodológicas que dialoguem com um trabalho que vise compartilhar saberes e que faça sentido para a comunidade. Dessa forma, a pesquisa é embasada em estudos realizados *por* quilombolas e demais estudiosos do campo antirracista.

Ao longo do texto, traremos diálogos com autores das perspectivas apresentadas, mas os conceitos centrais estarão embasados na denúncia da invisibilização e distorções da história, trazendo autores negros e quilombolas que abordaram e abordam o tema no Brasil.

Tal perspectiva possibilita a ampliação do debate para pensarmos o processo de escravização, violência e tentativa de apagamento dos valores africanos no Brasil, assim como os processos de resistências materializados nos quilombos.

Com base nesses pressupostos, a pesquisa se faz nas confluências de saberes vivenciadas no decorrer destes anos em interlocução com as memórias dos moradores sobre as suas experiências de vida.

2 QUILOMBOS NO BRASIL

Neste capítulo, abordamos as múltiplas concepções de quilombo, articulando suas dimensões históricas, sociais e políticas. A discussão se inicia com um panorama histórico sobre o conceito de quilombo, desde suas origens nas experiências africanas, passando pelo período colonial e pelos desdobramentos pós-abolição, com base nos estudos de autores Abdias do Nascimento, Clóvis Moura e Maria Beatriz Nascimento.

Ao compreender que o conceito de quilombo não é estático, trazemos os estudos sobre os quilombos atuais, inserindo debates sobre raça, racismo, identidade e territorialidade. Para isso, serão apresentados dados do último Censo Demográfico sobre a população quilombola no Brasil, como forma de evidenciar a presença e a diversidade desses territórios no cenário nacional. Por fim, retomamos as principais lutas e conquistas legais que marcaram a trajetória política e social dos quilombolas,

Para compreensão do presente, precisamos conhecer a nossa história e reconhecer a luta do movimento negro, seja ela viva nos modos de vida quilombolas ou nos espaços acadêmicos e de militância, nos quais nos apropriamos das ferramentas metodológicas de produção científica para fomentarmos políticas públicas que atendam às reais necessidades dos povos quilombolas e demais grupos que delas necessitem.

Ao enfocarmos as especificidades da historiografia que visa compreender a constituição dos quilombos no passado, suas interlocuções com o presente e o reconhecimento da resistência da população negra na história do Brasil, temos um arcabouço teórico robusto que nos possibilita ampliarmos e ressignificarmos conceitos referente às temáticas quilombolas para além das visões estereotipadas ou ainda fixadas na definição de quilombo como reduto de escravizados fugidos; ideia esta que remonta o período colonial.

Em toda a América, entre os séculos XVI e XIX, onde houve escravização, tivemos também frentes de resistência com agrupamentos de pessoas que buscavam a liberdade. Neste histórico de lutas, há registros do primeiro quilombo em 1575, conforme Gomes (2015).

Houve organizações de diferentes tamanhos e formas de sobrevivência por toda a América escravagista; podemos citar: *cumbes* na Venezuela; *palenques* na Colômbia; *maroons* na Jamaica, no restante do Caribe inglês e no sul dos Estados Unidos; *bush negroes* na Guiana holandesa, atual Suriname; *maronage* no Caribe francês; *cimaronaje* no Caribe espanhol, além de Cuba e Porto Rico.

Gomes (2015) explicita que, no Brasil, a palavra quilombo apareceu em Pernambuco somente a partir de 1681; antes disso, nos documentos coloniais, os agrupamentos de escravizados que resistiam à escravidão eram denominados mocambos, com o termo sendo mais frequente na Bahia; em Minas Gerais, o termo quilombo se tornou mais usual.

Gomes (2015) nos traça o contexto histórico das palavras, e coaduna-se com os estudos de Nascimento (1985) e Munanga (1995):

Eram termos da África Central usados para designar acampamentos improvisados, utilizados para guerras ou mesmo apresamentos de escravizados. No século XVII, a palavra quilombo também era associada aos guerreiros imbangalas (jagas) e seus rituais de iniciação. Já mocambo, ou mukambu tanto em kimbundu como em kicongo (línguas de várias partes da África Central), significava pau de feira, tipo de suportes com forquilhas utilizados para erguer choupanas nos acampamentos (Gomes, p. 7, 2015).

Conforme explicita Munanga (1995), a palavra *kilombo* tem origem na língua umbundu, originária dos povos de língua *bantu*, nas regiões entre Zaire e Angola. Seu contexto traz a relação com os povos guerreiros *imbangala*. Nascimento (1985) também nos traz um contexto histórico sobre *kilombos* que remonta do século XVI, oriundos do povo nômade *imbangala*:

Kilombo aqui recebe o significado de instituição em si. Seriam kilombo os próprios indivíduos ao se incorporarem à sociedade imbangala. O outro significado estava representado pelo território ou campo de guerra. Ainda outro significado para kilombo dizia respeito ao local, casa sagrada, onde se processava o ritual de iniciação. O acampamento de escravos fugitivos, como quando alguns Imbangala estavam em comércio negreiro com os portugueses, também era kilombo. Mais tarde, no século XIX, as caravanas de comércio em Angola recebiam a mesma denominação (Nascimento, 1985 p. 43).

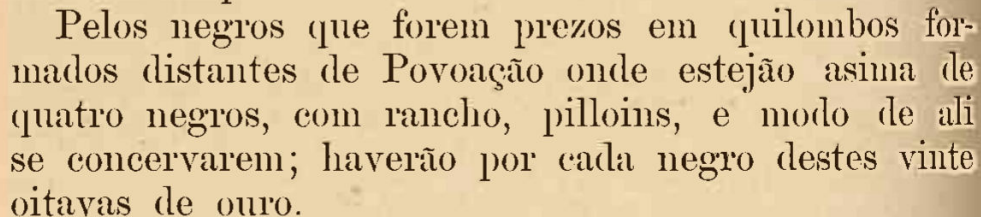
Portanto, conforme os estudos dos autores Nascimento (1985) e Munanga (1995), a formação do que chamamos de quilombos no Brasil teve, em suas raízes, lideranças de indivíduos escravizados provenientes em grande parte da região bantu, em especial do que conhecemos hoje como Angola, reunindo também os demais escravizados ou excluídos num caráter transcultural.

No Brasil, a repressão aos quilombos foi intensa; se ofereciam recompensas para a captura de pessoas escravizadas que buscavam a liberdade, sendo reprimido

qualquer indício de organização. Mesmo diante dessas empreitadas, os quilombos se fortaleciam; podemos constatar registros dessas organizações durante todo o período escravagista.

Fiabani (2012) cita que, no regimento dos Capitães do Mato de 1722, Dom Lourenço de Almeida definia como quilombo locais distantes da povoação, onde há a reunião de mais de quatro negros com ranchos, pilões como meios de se conservarem no local:

Figura 3 – Definição de quilombo no regimento dos Capitães do Mato (1722)



Pelos negros que forem presos em quilombos formados distantes de Povoação onde estejam acima de quatro negros, com rancho, pilloins, e modo de ali se conservarem; haverão por cada negro destes vinte oitavas de ouro.

Fonte: Biblioteca digital UNESP⁷.

Segundo Fiabani (2012), o pilão era o instrumento utilizado para o feitiço dos alimentos como arroz, milho, farinha de mandioca e café, dentre outros alimentos, por isso é trazido como instrumento para a sobrevivência.

Na definição do Conselho ultramarino de 1740, somente a reunião de cinco negros ou mais já configurava um quilombo, que deveria ser eliminado pelas forças coloniais. Não que tal definição era seguida, pois se um negro, dois ou mais considerados como fugidos fossem encontrados, iam ser penalizados igualmente, portanto, tal definição servia somente para fins de remuneração dos “capitães-do-mato”.

Beatriz Nascimento, que teve suas principais produções acadêmicas organizadas por Ratts no livro: “Beatriz Nascimento: Uma história feita por mãos negras”, publicado em 2021, em seu estudo: “Sistemas sociais alternativos organizados pelos negros: Dos quilombos às favelas de 1985”, traz a definição colonial de quilombo do século XVI, amplamente citada por demais historiadores.

A especificação anterior é revista e quilombo é redefinido como qualquer grupo de cinco ou mais negros escravizados considerado “fugidos”. A autora reforça a real

⁷ Disponível em : <https://bibdig.biblioteca.unesp.br/server/api/core/bitstreams/ed561bf4-775e-4077-8f5a-0dabdd1787d3/content>. Acesso em: 23 jan. 2025.

força de quilombos na época, com registros históricos de agrupamentos organizados com grande número de habitações:

[...] “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte desprovida, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”. Essa definição, da Consulta do Conselho Ultramarino de 2 de dezembro de 1740, influencia sobremodo o conhecimento que nos chegou até hoje. No entanto, uma das características fundamentais desses núcleos humanos era a grande quantidade de habitações, sendo que as estimativas populacionais aproximadas de “quilombos” como os de Palmares e os de Sergipe, no século XVII, e os de Minas Gerais, no século XVIII, são da ordem de 20 mil habitantes (Nascimento, 2021, p. 107).

No entanto, essas definições não eram fixas e poderiam variar de acordo com as leis de cada região, como no código de Posturas da Vila de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, de 1848, que definiu como quilombo qualquer reunião de mais de três negros na mata, conforme explicitado por Fiabani (2012). Tais registros reforçam a importância desses agrupamentos na resistência ao sistema escravista na época.

Batista (2019) destaca três autores que trouxeram contribuições aprofundadas sobre a história e contexto quilombola no Brasil, são eles: Maria Beatriz Nascimento (1942-1995); Abdias Nascimento (1914-2011); e Clóvis Moura (1925-2003). Aqui não nos aprofundaremos nas teorias, convergências e/ou divergências em seus estudos, devido à extensão dessas produções, mas apresentaremos brevemente um diálogo sobre os impactos das suas trajetórias para a compreensão das questões quilombolas. Para delimitação do presente estudo, apresentaremos os três nomes por conta do pioneirismo e ampliação da temática no Brasil. Em seguida, tomaremos como embasamento de pesquisa Abdias Nascimento e Maria Beatriz Nascimento, devido às interlocuções possíveis com a ideias de contracolonialidade de Nêgo Bispo.

Maria Beatriz Nascimento, intelectual, roteirista, poeta e militante do movimento negro, possui uma produção robusta. A partir de pesquisas realizadas entre as décadas de 1970 e 1980, a autora denuncia o apagamento e as distorções históricas sobre o negro no Brasil.

A importância dos “quilombos” para os negros na atualidade pode ser compreendida pelo fato de esse evento histórico fazer parte de um universo simbólico em que seu caráter libertário é considerado um

impulsionador ideológico na tentativa de afirmação racial e cultural do grupo. Entretanto, existem lapsos em termos da análise desse fenômeno em toda a historiografia brasileira. Esse lapso de conhecimento da história do negro no Brasil e da própria história do Brasil provoca uma ruptura dos negros com o seu passado, agravando o desconhecimento da sua situação moderna (Nascimento, 2021, p.104).

A autora traz a ideia de ressignificação da luta quilombola, como podemos analisar em seu trabalho “Sistemas sociais alternativos organizados pelos negros: Dos quilombos às favelas”, relatório final da pesquisa do curso de especialização em história do Brasil concluído em 1981. Nesta pesquisa, ela explicita como as favelas contemporâneas são espaços de luta coletiva, constituindo estratégias de sobrevivências no contexto racista e trazendo a interlocução com os quilombos do período colonial aos dias atuais.

Neste contexto, a historiadora, a partir dos estudos sobre as sociedades quilombolas, enfatiza as relações entre o nascimento do movimento negro na década de 1970 no Brasil como manifestação da luta histórica negra. Conforme explicitado por Pinn (2022):

[...] a contribuição historiográfica, acadêmica e intelectual, orientada por um projeto político de transformação da sociedade a partir das pautas do Movimento Negro Unificado das décadas de 1970, caminharam para a reescrita da história, buscando reescrever e tensionar a historiografia produzida acerca daquilo que fora a experiência do quilombo no período colonial e que se projetou para os séculos seguintes (Pinn, 2022, p.148).

Foram contribuições inegáveis e originais aos estudos da temática quilombola no país, que poderiam ser ainda mais abrangentes; no entanto, a autora foi assassinada em 1995 aos 52 anos, vítima de um feminicídio⁸, tendo sua trajetória de vida brutalmente interrompida pelo machismo.

Ratts, organizador do livro *Uma história feita por mãos negras*, traz as produções de Beatriz Nascimento (2021) contextualizadas, compondo uma

⁸ Em 28 de janeiro de 1995, Beatriz foi assassinada com 5 tiros pelo marido de uma amiga que havia lhe relatado a violência que sofria em casa. Beatriz aconselhou a amiga que abandonasse o companheiro; esse, por sua vez, assassinou a estudiosa com a torpe justificativa que ela estava incitando a esposa contra ele (Batista, 2019, p. 403).

elucidativa cronologia da sua história de vida e militância. Esta trajetória foi marcada por produções originais e que trouxeram contribuições robustas aos estudos sobre a história da população negra. Como primeiro registro, temos os ensaios publicados na *Revista de Cultura Vozes*: “Por uma história do homem negro” e “Negro e racismo” em 1974.

Suas produções acadêmicas, poemas trazendo questões sobre a subjetividade do ser mulher negra, pesquisas, entrevistas e demais ações na militância no movimento negro se estendem até 1995. Nesses trabalhos, ela tem como cerne os quilombos como espaços de resistência e de contraposição ao colonialismo.

Abdias Nascimento (1914-2011), conforme estudos de Almada (2013), nasceu em Franca no estado de São Paulo numa família de sete irmãos; seus avós eram africanos escravizados, sua mãe fazia doces para a venda e seu pai era sapateiro e músico. Teve uma infância com poucos recursos e desde criança trabalhava para ajudar a família.

Concluiu o ensino médio com a formação em contabilidade e posteriormente formou-se em Economia e Sociologia no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) em 1956, além de receber os títulos de Doutor Honoris Causa das Universidades do Estado do Rio de Janeiro (1993), Federal da Bahia (2000), de Brasília (2006), Obafemi Awolowo (Ilé Ifé, Nigéria, 2007) e do Estado da Bahia (UNEB) (2008).

Em sua ampla trajetória, foi um intelectual ativista, ator, artista plástico com mais de 70 obras produzidas, poeta, dramaturgo, professor universitário nos Estados Unidos, Nigéria e México. Conforme biografia publicada por Elisa Larkin Nascimento (2014) na coletânea “Grandes vultos que honraram o senado”, sua trajetória política como deputado federal (1983-1987) e senador (em 1991 e de 1997 a 1999), sucedendo Darcy Ribeiro.

Foi nomeado pelo Governador Leonel Brizola no Estado do Rio de Janeiro como Secretário de Defesa e Promoção das Populações Afro-Brasileiras (1991-1994) e assumiu a Secretaria Estadual de Cidadania e Direitos Humanos do Rio de Janeiro (1999-2000). Teve atuações decisivas para avanços em políticas públicas para a população negra.

Fundador do Teatro Experimental do Negro (TEN), esteve à frente de ações políticas na Frente Negra Brasileira, além de vasta produção acadêmica, artística e política, fundamentais na luta pelos direitos da população negra. Foi um importante

pensador do pan-africanismo⁹ e, em seu livro *Quilombismo: Documento de uma militância pan-africanista*, que teve sua primeira edição publicada em 1980, nos traz a ideia de rupturas com uma historiografia racista, trazendo a concepção de coletividade baseada nas organizações quilombolas.

A vida e obra de Abdias é multifacetada, abrangendo atuações em diversas frentes; neste sentido, para fins de delimitação do tema da pesquisa faremos um recorte das suas conceituações sobre a temática quilombola.

Abdias Nascimento (2009), em seu discurso no I Congresso das Culturas Negras nas Américas, em Cali, Colômbia, em agosto de 1977, traz o conceito de central dos seus estudos, propondo a revolução social, cultural e política a partir do conceito de quilombismo. O termo faz referência, dentre outras frentes, a implantação de um estado nacional quilombista que tem em suas bases uma economia comunitário-cooperativista, com o objetivo de promover a felicidade humana, termo este utilizado pelo autor no segundo dos dezesseis pontos elencados como os princípios e propósitos do quilombismo.

O autor amplia a ideia de quilombo, ressemantizando seu significado para uma proposta abrangente de sociedade com a premissa que os quilombos constituíram formas associativas de negros escravizados que recusavam a submissão, a violência e a exploração do período escravagista:

Dessa realidade é que nasce a necessidade urgente do negro defender a sua existência e de assegurar a sua existência de ser. Os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados, no esforço de resgatar sua liberdade e dignidade através da fuga ao cativeiro e da organização de uma sociedade livre (Nascimento, 2009, p. 255).

Abdias explicita a diferença entre quilombos “ilegais” nos locais de difícil, acesso subvertendo a ordem da época, e o segundo tipo, em espaços tolerados, por

⁹ Segundo resumo de Barbosa (2012), o Pan-africanismo nasceu da luta de ativistas negros em prol da valorização de sua coletividade étnico-racial. Sua marca original é a construção de visões positivas e internacionalistas acerca desta identidade, entendida como comunidade negra: africana e afrodescendente. Entre seus representantes, destacam-se intelectuais como E. Blyden, W. E. Du Bois, M. Garvey, Frantz Fanon e K. N’Krumah. Na segunda metade do século XX, esta tradição sofreu severas críticas no plano teórico e político, sobretudo por estar supostamente criando uma visão essencialista desta coletividade negra.

exemplo, os de finalidades religiosas de cunho católico, recreativas, culturais constituindo também meios de resistência.

A todos os agrupamentos sociais dos negros em toda a história até os dias atuais como focos de resistência física e cultural, Abdias (2009) engloba em seu conceito de quilombismo; abarcando escolas de samba, grupos de capoeira, terreiros, gafieiras, confrarias ou outros espaços coletivos da população negra.

Na introdução desse estudo, Abdias do Nascimento cita os estudos históricos de Clóvis Moura (1977) referentes à imigração italiana e como a população europeia migrante foi beneficiada nas terras brasileiras, em contraponto com a situação da população negra pós-abolição, que foi excluída do grupo de trabalhadores assalariados e, por consequência, relegada à marginalização.

O terceiro autor abordado é Clóvis Moura (2025-2003) historiador, sociólogo e jornalista, autor do livro *Rebeliões da Senzala: quilombos, insurreições e guerrilhas* (publicado pela primeira vez em 1959), no qual compreendia a luta da população negra como uma manifestação da luta de classe.

Em seus estudos, assim como Abdias Nascimento, Beatriz Nascimento e Florestan Fernandes, faz crítica contundente a Gilberto Freyre e o mito da democracia racial. A ideia da cordialidade racial brasileira foi abordada por Freyre em *Casa grande e senzala*, obra publicada em 1933, na qual postula que haveria uma convivência amena e paternalista entre senhores e escravizados, negando a existência das tensões raciais no Brasil.

Moura, em seus estudos, traça a história das revoltas e guerrilhas, propondo o termo “quilombagem”, no qual reconhece o sujeito escravizado como alguém ativo, que resiste e cria estratégias de sobrevivência e derrubada do sistema escravagista. Segundo Moura (2021):

O fato é que, no Brasil, como nos demais países nos quais o escravismo moderno existiu, a revolta do negro escravo se manifestou. Devemos dizer, para se ter uma ótica acertada do nível de resistência dos escravos, que a quilombagem foi apenas uma das formas de resistência. Outras, como o assassinio dos senhores, dos feitores, dos capitães-do-mato, o suicídio, as fugas individuais, as guerrilhas e as insurreições urbanas se alastravam por todo o período. Mas o quilombo foi a unidade básica de resistência do escravo (Moura, 2021, p. 25).

Neste sentido, a quilombagem constitui o “processo permanente e radical entre aquelas forças que impulsionaram o dinamismo social na direção da negação do trabalho escravo” (Moura, 2021, p. 108).

Conforme estudos de Rocha (2020), Clóvis Moura, além de suas obras sobre as questões das insurgências negras, tem uma variada produção perpassando pela literatura, crítica literária, textos em jornais, religiões, questão agrária, questão militar e estudos teóricos sobre história e sociologia.

Dentro um amplo estudo histórico da luta negra no Brasil e nas Américas, aqui abordamos um pouco dos históricos de Clóvis Moura, Abdias Nascimento e Beatriz Nascimento; agrupando autores que revolucionaram os estudos raciais e quilombolas no Brasil.

Considerando tais abordagens, destacamos aqui demais historiadores e pensadores pioneiros nos estudos da temática que subsidiaram os estudos posteriores; dentre eles, podemos citar Décio Freitas com sua obra *Palmares: A guerra dos escravos*, lançado em 1973; Edson Carneiro, com sua obra *Quilombo dos Palmares*, de 1947; Emilia Viotti, com o livro *Senzala à colônia*, de 1966; Luiz Luna, com livro *O negro na luta contra a escravidão*, de 1968.

Conforme explicitado pelo historiador Fiabani (2012), no período da ditadura militar no Brasil, entre os anos de 1964 a 1985, centenas de brasileiros foram obrigados a sair do país em razão da repressão política, dentre eles, Décio Freitas, que pesquisava o Quilombo de Palmares, e também Abdias Nascimento. Nesse contexto, os estudos e debates que traziam o histórico da luta negra no Brasil foram dificultados, mas seguiram com produções corajosas.

Para encaminhamento do campo epistemológico da presente pesquisa, tomaremos a conceituação de Maria Beatriz Nascimento, que define quilombos como espaços de contraposição à ordem colonizadora: “organizações em quilombos ocorreram historicamente devido à necessidade humana de se organizar de um modo específico que não aquele arbitrariamente estabelecido pelo colonizador.” (Nascimento, 2021, p. 120).

Todos esses estudos subsidiaram as políticas públicas atuais de reconhecimento das comunidades quilombolas; elas se deram por meio da luta política histórica da população negra, seja nas inúmeras insurreições e revoltas no período colonial, seja em ações de resistência no pós-abolição.

No século XX, a Frente Negra Brasileira, criada em 1931 na cidade de São Paulo, teve como líderes Arlindo Veiga dos Santos e José Correia Leite dentre outros nomes. Tinha como foco o desenvolvimento de ações de âmbito cultural, educacional e político voltados à população negra.

Teve ações voltadas à imprensa, com o jornal Clarim d'Alvorada, dirigido por José Correia Leite e Jayme de Aguiar. As ações se ampliaram em nível nacional, tendo como seu adepto Abdias Nascimento. Dentre as ações políticas, incentivava a inserção de candidatos negros nas diferentes frentes parlamentares. A instituição findou-se em 1937, com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder.

Outro marco foi a lei Afonso Arinos, Lei nº 1.390, a primeira lei brasileira a criminalizar o racismo. A lei foi aprovada em 3 de julho de 1951 e sancionada pelo então presidente Getúlio Vargas. Ele mobilizou-se em decorrência de um ato racista que seu motorista negro sofreu ao ser impedido de adentrar uma confeitaria no Rio de Janeiro com sua família.

Em 1978, foi criado o Movimento Negro Unificado contra a discriminação racial; Ele tinha como foco o combate ao racismo; a fundação foi motivada por protestos realizados em decorrência do assassinato de Robson Silveira da Luz, um trabalhador negro de 21 anos, por agentes de segurança da polícia e também em razão da segregação de atletas negros do clube de Regatas Tietê.

O MNU tem papel incisivo na formulação das leis na Assembleia Constituinte, ações estas que tiveram início em 1986 com envio de cartas. No mesmo ano, houve a Convenção Nacional "O negro e a Constituinte". Dentre as reivindicações de pautas da luta contra o racismo, o direito à terra dos povos quilombolas foi levado à Assembleia Nacional Constituinte, contando com discursos históricos, como de Abdias do Nascimento e da então deputada federal Benedita da Silva¹⁰.

Outro marco na luta negra foi a criação, pelo Governo Federal, da Fundação Cultural Palmares, em 22 de agosto de 1988, sendo esta a primeira instituição pública

¹⁰ Benedita da Silva tem uma longa carreira política: elegeu-se em 1987 como senadora e desde então esteve atuante no cenário político; atualmente exerce o cargo de deputada federal. Foi primeira senadora negra do Brasil e integrou a comissão da Assembleia Nacional Constituinte, assim como Paulo Paim e Luiz Ignácio Lula da Silva. Benedita da Silva também é responsável, dentre outros feitos, pela elaboração da lei nº 14.759/2023, que torna dia 20 de novembro como o "Dia Nacional da Consciência Negra". Essa lei foi sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Ela também criou o projeto que inscreveu Zumbi dos Palmares no panteão dos heróis nacionais.

voltada à promoção e preservação dos valores e contribuições históricas, sociais, culturais e econômicas da população negra, que é base do nosso país.

Em 1988, também é promulgada a Constituição Federal, sendo um marco na luta democrática. Nas Disposições Constitucionais Transitórias, o artigo 68 traz o direito dos povos quilombolas: “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”.

Conforme as reflexões feitas no estudo “Racismo e violência contra quilombos no Brasil: 2018-2022”, publicado pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq), o artigo 68 da Constituição Federal é um marco para a luta quilombola:

A articulação de movimentos sociais com as representações políticas foi imprescindível para a reconfiguração jurídica quilombola do art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). Foi a primeira vez que o quilombo foi reconhecido juridicamente para garantia de direitos e não para sua repressão. (Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas, 2023, p. 22).

No entanto, somente após sete anos da promulgação da lei é que ocorreu a primeira titulação de terra quilombola no Brasil, no quilombo Boa Vista, no Pará, em 20 de novembro de 1995. A comunidade está localizada no município de Oriximiná, na Amazônia paraense e conta com 112 famílias. Segundo dados da Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPI-SP), Oriximiná é um extenso e isolado município da Amazônia paraense, contando com 107.613,838 km² de dimensão, tendo uma população de cerca de 9.000 quilombolas e uma população indígena de 3.805 pessoas de diferentes povos ocupando 12 territórios.

Conforme estudos de Leite (2008), para que se chegasse a tal proposição legal, o movimento negro e representante das comunidades quilombolas enfrentaram opositores na Câmara Federal e no Senado; tais embates duraram quase 20 anos até a sua aprovação:

Os movimentos negros se rearticularam durante a Assembléia Nacional Constituinte e, após sua promulgação, reforçaram sua retórica sobre a idéia de reparação, da abolição como “um processo inacabado” e da “dívida”, em dois planos: a herdada dos antigos senhores e a marca que ficou em forma de estigma, seus efeitos

simbólicos geradores de novas situações de exclusão. Abdias do Nascimento, por exemplo, senador da República no período de redemocratização que culminou na Constituinte de 1988, reescreve suas teses sobre o quilombismo, reivindicando uma memória anterior ao tráfico e à escravização dos africanos (Leite, 2008 p. 969).

No artigo 216 da Constituição também há a menção sobre os quilombos e tombamento dos espaços e documentos referentes às comunidades remanescentes:

[...] o art. 216, § 5o da Constituição, instituía o tombamento de “documentos” e “sítios detentores de remanescências de antigos quilombos”, determinando assim que os “remanescentes de quilombos” sejam reconhecidos como patrimônio cultural da nação. A definição de “remanescente de quilombos” era abrangente e operacional no sentido do reconhecimento dos direitos sobre a posse da terra e a cidadania (Gomes, 2015, p. 137).

Soares (2012), em sua tese de doutorado “Educação escolar quilombola: quando a diferença é indiferente”, traz um debate sobre o termo remanescente usado na legislação vigente. Segundo a autora, era reconhecido pelos interessados, membros da academia, movimento negro e alguns quilombolas que os avanços trazidos no artigo 68 da Constituição federativa do Brasil de 1988 traria a tão necessária ideia de reparação histórica, em especial no que tange sobre o direito ao território com a busca da regularização fundiária das terras dos povos quilombolas.

Em termos práticos, a questão da definição de quem seriam os considerados “remanescentes” de quilombos tornou foco de debate e foi elaborado um novo decreto com especificações mais precisas referentes ao tema.

Em 1995 é promulgada a Portaria Incra n.º 307, de 22 de novembro, estabelecendo que cabe ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) a administração das terras públicas desapropriadas por interesse social, discriminadas e arrecadadas em nome da União Federal, bem como a regularização das ocupações nelas havidas na forma da lei.

Considerando as concepções legais sobre quilombos no Brasil, o decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, revoga o anterior de número 3.912, de 10 de setembro de 2001. Ele traz especificações mais abrangentes com procedimentos para identificação, delimitação, demarcação e titulação, conforme a letra da lei, “das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos” (Brasil, 2003, online).

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

§ 1º Para os fins deste Decreto, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade.

§ 2º São terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural (Brasil, 2003, online).

Além do decreto, temos a Instrução normativa n.º 16, de 24 de março de 2004. Aprovada pela Resolução/CD n.º 6/2004 - D.O.U. n.º 78, de 26.4.2004, seção 1, p. 64, ela que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Soares (2012) reforça que houve poucos avanços na aplicação desses dispositivos legais, pois a luta pela terra dos povos tradicionais afronta os interesses das elites agrárias, indústrias madeireiras e especulação imobiliária, tornando os processos ainda mais morosos.

Nesse sentido, o termo remanescente utilizado na legislação não pode ser associado a algo que sobra, ou parte de um povo que teve sua importância no passado. Segundo documento elaborado pelo Grupo de Trabalho “Comunidades Negras Rurais” da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) de 1994¹¹:

Contemporaneamente, portanto o termo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados, mas sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução dos seus modos

¹¹ Documento original disponível em : <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/03D00024.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2025.

de vida característicos num determinado lugar (Grupo de trabalho sobre comunidades negras rurais ABA/RJ 1994, p. 2).

Considerando tais especificidades, a formação das comunidades negras rurais ou urbanas não são homogêneas, tendo em suas raízes formações diversas. Devido à ausência de políticas de reparação da violência sofrida pela população negra, o pós-abolição gerou processos de exclusão nos quais os negros recém libertos tiveram que buscar formas de sobreviver.

Rios (2001; 2005) aborda o tema do deslocamento de *famílias ampliadas* no pós-abolição, trazendo estudos sobre grupos negros que migravam em busca de melhores condições de vida e trabalho. Bispo dos Santos (2015) enfatiza o “pacto paternalista”, segundo o qual as famílias de libertos com poucos recursos permaneciam nas fazendas que suas famílias foram escravizadas, buscando negociações com os donos das terras.

Gomes (2015), em seus estudos, explicita que havia também as terras doadas em testamento para os escravizados antes da abolição; essas terras eram chamadas de “terras de preto”, formando comunidades negras no pós-abolição:

Trata-se de uma secular história de luta pela terra articulada às experiências da escravidão e da pós-abolição. Atualmente são tanto as terras herdadas de quilombolas/ escravos fugidos e seus descendentes da escravidão como aquelas de doações de senhores ou ordens religiosas a ex-escravos; terras compradas por libertos e herdadas pelos seus descendentes; terras conseguidas do Estado em troca de participação em guerras ou ainda de inúmeras migrações de libertos e suas famílias no período imediatamente pós-emancipação (Gomes, 2015, p. 138).

Tais terras foram e ainda são, em muitos territórios quilombolas, fontes de conflitos entre possíveis herdeiros, grileiros e descendência dos ex-escravizados. Esse é o caso do quilombo Cafundó, comunidade onde é realizada a pesquisa.

Os estudos apresentados trouxeram a introdução da ideia de quilombo numa concepção filosófica e política, perpassando pelos estudos pioneiros sobre o tema que abriram caminhos para as atualizações e necessidades desses territórios; trouxemos também as principais concepções legais.

Para fins de contextualização da presente pesquisa, seguiremos dialogando com as concepções de quilombo que trazem o enfoque ao território e suas

interlocuções com a educação. Neste sentido, dentre os autores quilombolas, podemos citar as produções de Edimara Soares (2008; 2012; 2020), que traz estudos atuais sobre a educação escolar quilombola, e Antônio Bispo dos Santos (2018; 2015; 2023) com profundas reflexões sobre o modo de vida quilombola. Como explicitado na introdução da tese, ele não se colocava como pensador ou acadêmico, mas como um tradutor de saberes:

O nosso povo, por não saber ler, não sabia como funcionavam as escrituras, perdendo assim muitas possibilidades de viver nas suas terras. Então o nosso povo resolveu que alguém de nós deveria saber ler e escrever para enfrentar essa situação. Fui formado para isso e faço isso até hoje. Por isso digo que não sou um pensador, mas um tradutor do pensamento do meu povo. E para o meu povo também sou um tradutor do pensamento do colonialista. Quando estamos discutindo colonização, quilombos, seus modos e significações, nós estamos tentando compreender o que faz o colonialista pensar como pensa e como devemos pensar para não nos comportarmos como ele (Santos, 2018, p. 45).

Nesse sentido, dialogamos com Antônio Bispo dos Santos e autores que contestam a visão eurocentrada e única de elaboração de saberes. Assumindo a premissa que nossa forma de “produzir” conhecimentos é pautada no colonialismo, o registro dessa confluência de saberes é permeado pela formação colonizada, mas orientada pelo compromisso de reorganização desses saberes. Neste percurso não linear e talvez arriscado, as ideias de Bispo, Abdias e Beatriz provocam meu fazer acadêmico e me impelem a buscar alternativas diante das possibilidades de produção científica de que disponho.

O exercício de buscar formas de compartilhar e registrar saberes e demandas oriundos das comunidades quilombolas e povos tradicionais torna-se um desafio rico e necessário a todos os estudiosos que buscam diálogos justos e humanos, nos quais a hierarquização de saberes não sejam o mote das relações. Nesse processo, assumir o nosso “não saber” e possibilidades de aprender com os quilombos, indígenas, classes populares e demais comunidades tradicionais torna-se urgente diante do contexto de degradação atual:

No dia em que as universidades aprenderem que elas não sabem, no dia em que as universidades toparem aprender as línguas indígenas – em vez de ensinar –, no dia em que as universidades toparem aprender a arquitetura indígena e toparem aprender para que servem as plantas da caatinga, no dia em que eles se dispuserem a aprender

conosco como aprendemos um dia com eles, aí teremos uma confluência. Uma confluência entre os saberes. Um processo de equilíbrio entre as civilizações diversas desse lugar. Uma contracolônização (Santos, 2018, p. 45).

Tais proposições não são anticientificismo, que nega qualquer forma de elaboração de saberes do contexto acadêmico hegemônico, mas sim a compreensão da ideia de confluências, nas quais os saberes são compartilhados. Diante da nossa relação predatória com os espaços onde vivemos, temos muito a aprender com os povos que têm uma íntima relação com a terra e a natureza. Nesse aspecto, há inúmeros saberes desconsiderados presentes nas comunidades tradicionais. Em suma, podemos agregar, reconhecer e confluir saberes ao invés de excluí-los ou negá-los.

Os termos trazidos por Antônio Bispo dos Santos (2015; 2018; 2023), longe de ser meros neologismos, geram perspectivas provocativas para pensarmos nossos modos de vida, subvertendo significados e ampliando nosso repertório para pensarmos o mundo. Dentre tantos outros pensadores antirracistas que cunharam termos para nomearmos as violências infligidas ao povo negro no Brasil, podemos retomar a proposta teórica-política “quilombismo” de Abdias Nascimento (2009; 2016) e sua abordagem pioneira ao debate sobre o genocídio do povo negro, abrangendo também o apagamento cultural e negação de direitos fundamentais à população negra.

Quando algo é invisibilizado ou não nomeado dentro de uma sociedade, não podemos combatê-lo. No Brasil, o racismo, acobertado pelo mito da democracia racial¹² que ainda persiste em muitas mentalidades, é um tema negligenciado, em especial nos debates acadêmicos, nos quais as violências infligidas à população negra seguem excluindo as identidades negras de formas concretas e simbólicas.

Assim, o racismo, nas suas mais diversas facetas, precisa ser apontado, discutido, denunciado, nomeado e refletido para, assim, termos subsídios para

¹² O mito da democracia racial, é um conceito cunhado por Florestan Fernandes (1920-1995); o sociólogo brasileiro trouxe à tona o debate contrapondo a ideia que no Brasil a escravização foi mais branda, com relações quase paternalistas entre senhores e escravizados. Concepção que se funda na ideia de que, no Brasil, as relações raciais teriam se dado de forma harmoniosa devido à mestiçagem, desconsiderando as desigualdades raciais e privilégios da população branca. Florestan traz um debate contestando as ideias presentes no livro de Gilberto Freyre, *Casa Grande e Senzala*, que ganhou força no final dos anos 1940 e permanece presente até hoje nos discursos e mentalidades.

problematizá-lo e não nos sujeitarmos de forma passiva às violências impostas. Aí reside a relevância dos estudos dos pensadores negros.

Devido à delimitação da tese, não é possível citá-los todos, mas aqui destaco os autores Abdias Nascimento (1978; 2009; 2016); Beatriz Nascimento e o quilombola compartilhador de saberes Antônio Bispo dos Santos (2015; 2018; 2023) para ampliarmos o debate a partir do repertório negro, quilombola e que resiste.

Considerando as especificidades dos territórios quilombolas, traçaremos a seguir um diálogo sobre as questões de raça e racismo nos territórios e como ser quilombola, negro, morador do campo em luta pela terra traz nuances ainda mais específicas que precisam ser consideradas ao abordarmos à temática.

2.1 Raça; racismo e identidade nos territórios quilombolas

Conforme estudos de Arruti (2006; 2008), a ideia de quilombos no Brasil vem sendo ressemantizado cotidianamente a partir das vivências, lutas e desafios dos moradores e estudos acadêmicos, em especial pelas pesquisas realizadas por pesquisadores oriundos das comunidades, como explicitado pela primeira quilombola a alcançar o título de doutora do país, Edimara Soares (2020):

De saída, é mister assinalar que para além das definições teóricas-conceituais, Quilombo se constitui na materialização de um território a contrapelo no espaço geográfico hegemônico, portanto, se havia uma cartografia da opressão, da subordinação, da exploração humana, havia também uma cartografia de resistência, determinação, lutas e conquistas (Soares, 2020, p. 138).

Tal concepção dialoga com a ideias de contracolonização de Antônio Bispo Dos Santos (2015; 2023); dialoga também com a crítica ao colonialismo cultural, de Maria Beatriz Nascimento (1985), entendendo os territórios quilombolas como espaços de resistência aos ideais colonizadores.

Ao trazermos esse debate com enfoque nos quilombos na atualidade, é preciso considerar os marcadores sociais que traçam delineamentos ainda mais específicos às condições dessa população, composta por maioria negra de espaços rurais e em luta pelos seus territórios.

O debate sobre os territórios e identidade quilombola não se dissocia das questões étnico-raciais no contexto histórico brasileiro marcado por mais de 300 anos pelo processo de escravização, sendo o Brasil o último país das américas a abolir a escravidão.

Ao nos referirmos às identidades raciais no contexto brasileiro, temos como base a abordagem de Munanga (2003) e Gomes (2015), que compreendem “raça” não como um constructo biológico, mas como um conceito inerente à construção social e política das identidades brasileiras, não se restringindo às características genéticas e fenotípicas.

Podemos observar que o conceito de raça tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etnosemântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico (Munanga, 2003, p.3).

No Brasil, as diferenças raciais garantem privilégios à população branca e desvantagens às populações negras e indígenas, sendo assim, quanto mais próximo das características do padrão europeu branco, mais vantagens simbólicas e materiais o indivíduo terá. Munanga (2003) explicita que o conceito de raça teve suas transformações no decorrer do tempo; no século XX, observamos o auge da raciologia, que buscavam provar via estudos pseudocientíficos a superioridade branca.

Conforme Nascimento (2016), as teorias racistas e eugenistas fundamentaram as políticas de branqueamento e aniquilação dos negros brasileiros por meio de incentivos à imigração europeia e a ideia de clareamento da “raça” via miscigenação. O objetivo dessa elite branca era que, em um século, as características negras fossem eliminadas no país.

Abdias Nascimento (2016) explicita que tais ideias seguiram com força no pós-abolição, trazendo diversas falas de membros da elite intelectual e científica do país com a ideia de “limpeza racial”. Tais ideologias se mantiveram fortemente na política,

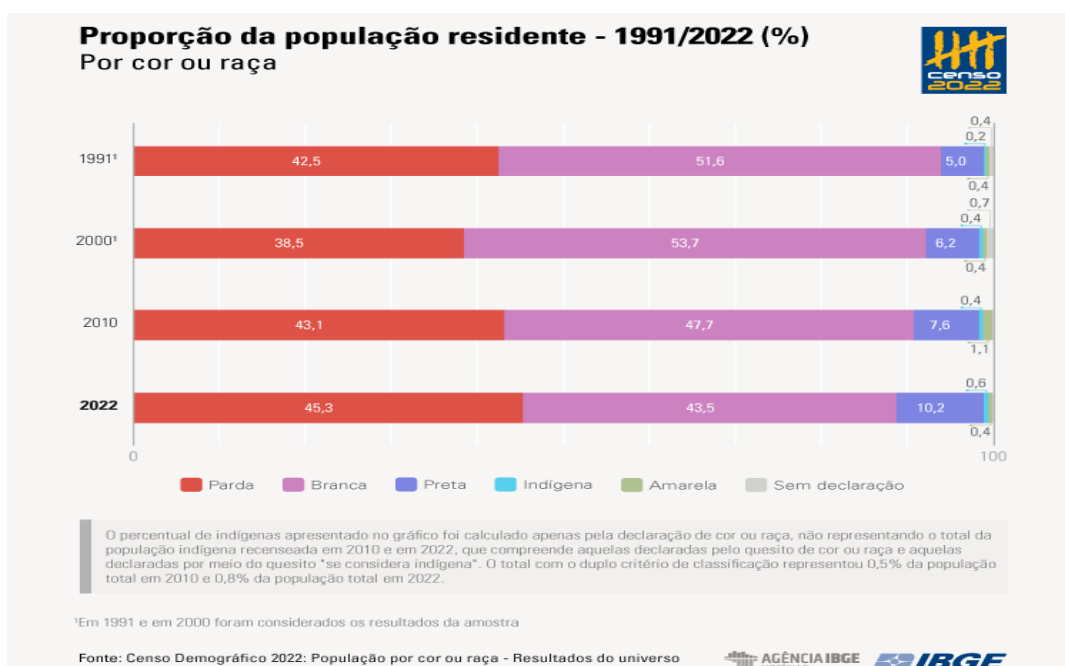
entre os anos de 1921 a 1923, e foram discutidas leis nas quais almejava-se proibir a entrada no Brasil de “indivíduos humanos das raças de cor preta”. Em 18 de setembro de 1945, o decreto lei 7967 regulamentou a entrada de imigrantes visando “preservar e desenvolver a composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência europeia.” (Nascimento, 1978, p. 71).

Tais políticas de branqueamento seguem presentes nos imaginários que transparecem no racismo recreativo, que vem mascarado de “humor”, conforme explicita o jurista José Moreira (2019), no racismo ambiental Pacheco e Faustino (2013), na violência cotidiana e na falta de acesso aos direitos básicos, de modo que as populações quilombolas e negras são grandemente afetadas.

Assim, reconhecer-se negro e valorizar a ascendência africana em um país onde o ideal é ser branco não é um processo simples, fato este que pode ser observado nos dados da autodeclaração raça/cor do censo. A partir das políticas afirmativas que tiveram seu auge nos governos progressistas (2003-2016), pudemos observar um maior reconhecimento da pertença negra.

No gráfico abaixo, com base no censo de 2022, podemos visualizar um aumento gradativo da população negra, sendo reflexo de uma maior consciência racial e avanços em políticas públicas de ações afirmativas voltadas à população negra entre os governos do presidente Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016).

Gráfico 1 – Proporção da população por cor ou raça – 1991/2022



Fonte: IBGE.

O reconhecimento da identidade negra no Brasil vem se fortalecendo; no entanto, os dados referentes ao racismo contra os negros indicam que a violência tem aumentado. Conforme Atlas da Violência, publicado em 2025 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) tendo como referência os dados da década 2013-2023, uma pessoa negra em solo brasileiro tem 2,7 vezes mais chances de ser vítima de homicídio do que uma pessoa não negra, indicando um aumento de 15,6% em relação a 2013¹³.

O fenômeno de violência contra a população negra tem uma ampla frente de estudos; como exemplo, podemos citar o conceito de necropolítica cunhado pelo filósofo camaronês Achille Mbembe (2018). O autor realiza um profundo estudo de como as políticas de morte compõem uma macroestrutura nos países colonizados.

Neste cenário, os dados de violência que envolvem a população quilombola são agravados pelas disputas de terra. Conforme pesquisa publicada pela Conaq e Terra de Direitos, houve um aumento de 350% de assassinatos a lideranças

¹³ Dados disponíveis em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/5999atlasdaviolencia2025.pdf>. Acesso em: 21 maio 2025.

quilombolas no biênio 2016-2017, sendo muitas das vítimas lideranças femininas (Conaq, 2023).

Um caso recente ocorreu no Quilombo de Pitanga dos Palmares, no município de Simões Filho (BA). Tratou-se da morte da emblemática liderança Maria Bernadete Pacífico, morta a tiros em frente à família em 17 de agosto de 2023. Mãe Bernadete era coordenadora da Coordenação Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq), Yalorixá e mãe de Flávio Gabriel Pacífico dos Santos – o Binho do Quilombo –, também liderança quilombola, assassinado em 2017 aos 36 anos em uma situação de luta pelo território¹⁴.

Conforme a publicação do levantamento da Conaq citada acima, até o mês de outubro de 2023, ao menos sete quilombolas foram assassinados. Com base nesta análise, em dez meses, o número de assassinatos ultrapassou a média dos cinco anos anteriores.

Os milhares de quilombos vêm enfrentando historicamente ciclos de violações de direitos em cadeia e em diferentes frentes. Precarização da política pública de regularização fundiária, avanço de grandes empreendimentos sobre os territórios, ocupação e controle dos territórios tradicionais pelo Estado por meio das Forças Armadas são todos reflexos do racismo estrutural, institucional e ambiental que recai sobre eles (Conaq, 2023, p. 16).

O documento segue fazendo a análise do cenário político: a partir do ano de 2016, a situação de violência foi se agravando com a eleição de Jair Bolsonaro (PL), abertamente contra as políticas públicas em prol da população negra e dos povos tradicionais. Nesse período, tivemos grandes retrocessos, com desmontes das ações com foco na preservação dos territórios, aliados à drástica redução de verbas destinadas à população quilombola.

Conforme estudos de Assis (2019), o debate sobre as múltiplas opressões e suas consequências na constituição das identidades negras tem em suas raízes no Brasil com os estudos feitos a partir da década de 1970, dentre os quais podemos destacar Maria Beatriz Nascimento, com o texto: “A mulher negra no mercado de

¹⁴Notícia completa em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2025/03/25/stf-mantem-condenacao-de-homem-que-guardou-armas-mae-bernadete.ghtml>. Acesso em: 21 maio 2025.

trabalho”, publicado no Jornal “Última Hora” em 1976, associando raça, classe e gênero; e mais atualmente as obras de Lélia Gonzales.

Conforme os textos e a cronologia publicados no livro *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos* (Gonzalez, 2020), organizado por Flávia Rios e Márcia Lima, Lélia Gonzalez, em sua vasta produção, promoveu reflexões sobre questões pertinentes à população negra, como em seu artigo: “Mulher negra, essa quilombola”, publicado originalmente em Folha de S. Paulo em 1981, ou no artigo: “A juventude negra brasileira e a questão do desemprego”, apresentado no encontro anual da African Heritage Studies Association, com o título “Brazilian Black Youth and Unemployment”, em 1979.

No entanto, o termo da interseccionalidade como conceito de estudo foi sistematizado e ganhou notoriedade a partir dos estudos da intelectual norte-americana Kimberlé Crenshaw; podemos destacar o artigo “Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics”, publicado em 1989.

Fanon (2008), em seu livro *Pele negra, máscaras brancas*, explicita como a constituição do ser negro, em um contexto em que se afirmam, de formas objetivas e simbólicas, a pretensa superioridade da população branca, é um caminho complexo e envolto de dilemas.

Arruti (2018) elucida que a identidade quilombola, assim como a educação escolar quilombola, são conceitos em construção, não podendo ser vistos de forma estática ou estereotipada.

A identidade quilombola está atrelada a questões relacionadas a territorialidade, compreendida conforme Leite (1991) num sentido mais profundo que a simples posse da terra. Nesse aspecto, as relações humanas e seus contextos sociais e históricos legitimam o território. Assim, território e territorialidade estão vinculados ao pertencimento, às histórias ali vividas, à cultura e à ancestralidade de uma comunidade:

A particularidade de tais comunidades leva-nos a refletir sobre o conceito de território negro, cujos limites são definidos pelo uso e apropriação comunal da terra. Em diversos casos, as bases físicas (terras) se tornaram loci empíricos a partir de onde se construíram análises acerca dos sujeitos quilombolas e de territorialidades (dimensão simbólica) que configuram situações sociais específicas e desvelam aspectos não ditos do racismo brasileiro nos contextos rurais e urbanos (Oliveira *et al.*, 2016, p. 24).

Hall (2006) fundamenta que a identidade não é fixa, mas influenciada pelo contexto no qual o indivíduo está inserido, pelos processos históricos, simbólicos e por relações de poder. Considerando tais fatores, a comunidade Cafundó traz, em sua identidade, as reconfigurações, complexidades, demandas e desafios inerentes a sua história e realidade atual.

Para fins de debate sobre a situação atual dos quilombos no Brasil, trataremos na sequência dados com base no último censo realizado em 2022 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), visando à compreensão mais ampla da situação das comunidades quilombolas no Brasil.

2.2 Quilombos na atualidade

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que investigou integrantes dos povos e comunidades tradicionais pela primeira vez no último censo de 2022, a população quilombola do país é composta por 1,32 milhão de pessoas, que corresponde a 0,65% da população brasileira¹⁵.

Conforme elucidado no texto introdutório das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004, e pelo Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, define:

Os quilombolas são considerados comunidades e povos tradicionais. Isso porque são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, possuidores de formas próprias de organização social, utilizam conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição, são ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição à sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica (DCNEEQ, 2012, online).

¹⁵ Dados obtidos no site oficial: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2023/07/populacao-quilombola-e-de-1-3-milhao-indica-recorte-inedito-do-censo>. Acesso em: 03 jan. 2024

Destaca-se a importância especificação deste recorte populacional inédito, levantando dados que garantirão maior visibilidade e direcionamento de políticas públicas, conforme destaca Marta Antunes, responsável pelo Projeto de Povos e Comunidades Tradicionais do IBGE. O último censo de 2022 aponta que 55,5% da população brasileira é constituída por autodeclarados pretos e pardos; 0,4% se autodeclararam indígenas.

A população negra (pardos e pretos)¹⁶ corresponde a 55,4% da população brasileira; 0,65%, mais de um milhão e trezentas mil pessoas em pelo menos 1.696 municípios brasileiros, se reconhecem como quilombolas, sendo este um grupo majoritariamente negro.

Conforme site oficial de divulgação dos dados do censo, para fins de delimitação da população pesquisada, foram consideradas as seguintes especificações a respeito dos espaços e grupo autodeclarado quilombola:

Definiu-se como quilombola a pessoa residente em localidades quilombolas que se declarou quilombola.

Definiu-se como localidades quilombolas aquelas que compõem o conjunto dos Territórios Quilombolas oficialmente delimitados, dos agrupamentos quilombolas e das demais áreas de conhecida ou potencial ocupação quilombola.

O conjunto dos Territórios Quilombolas oficialmente delimitados é composto pelos territórios com alguma delimitação formal na data de referência da pesquisa – 31 de julho de 2022, conforme os cadastros do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA e dos órgãos com competências fundiárias nos Estados e Municípios¹⁷.

O censo abrangeu cerca de 5972 localidades quilombolas; estima-se que este número é bem maior devido às comunidades ainda em processo de identificação e/ou em localidades não acessadas.

Neste levantamento, foram contabilizados 473.970 domicílios que contavam com pelo menos um morador autodeclarado quilombola em 1.696 municípios brasileiros. A região nordeste tem o maior percentual de moradores quilombolas, concentrando 68,19% da população total do país, num total de 905.415 pessoas.

¹⁶ Para fins de classificação no Brasil, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os termos “cor” e “raça” como quesito instituído em 2020 abrange: preta, parda, amarela, indígena ou branca, com a autoatribuição como critério. Considera-se população negra o agrupamento dos números referentes aos autodeclarados pardos e pretos.

¹⁷ Site oficial: <https://censo2022.ibge.gov.br/apps/pgi/#/home/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

Os dados apontaram que os territórios quilombolas oficialmente delimitados abrigam 203.518 pessoas, sendo 167.202 quilombolas, ou 12,6% do total de quilombolas do país. Um dado alarmante é que somente 4,3% da população quilombola mora em territórios já titulados no processo de regularização fundiária, sendo a titulação a etapa final de direito ao território.

Os processos têm sido longos e morosos e preveem várias etapas, conforme o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, que traz a definição mais específica dos territórios quilombolas em seu artigo 2º:

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (BRASIL, 2003, art. 2º).

O decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003 regulamenta o artigo 68 da Constituição Federal de 1988, trazendo as especificações para identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a titulação da propriedade definitiva das terras. Há uma sequência de trâmites descritos abaixo¹⁸:

1. Autodefinição da comunidade

O primeiro passo é o autorreconhecimento; a comunidade precisa de forma coletiva reconhecer sua identidade quilombola; para essa formalização, é preciso apresentar a Certidão de Autorreconhecimento, que é um primeiro documento emitida pela Fundação Cultural Palmares (FCP).

2. Elaboração do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID)

A etapa seguinte consiste na elaboração do RTID (Relatório Técnico de Identificação e Delimitação); este documento apresenta informações

¹⁸ Disponível em: <https://agenciagov.etc.com.br/noticias/202409/reconhecimento-e-protecao-das-comunidades-quilombolas>. Acesso em: 06 out. 2025.

fundiárias, cartográficas, agronômicas, socioeconômicas, históricas, etnográficas e antropológicas feita em parceria com os órgãos públicos.

3. Publicação do RTID

Na sequência, é preciso publicar o documento oficialmente e, a partir desse momento, há prazo de 90 dias para que os interessados possam contestar o documento junto à Superintendência Regional do Incra.

4. Portaria de reconhecimento

Com a análise das contestações, a fase seguinte é a publicação da portaria pelo Presidente do INCRA. Esse ato formal reconhece oficialmente os limites do território quilombola, assegurando a visibilidade e a proteção das terras da comunidade no Diário Oficial da União e nos diários oficiais dos estados.

5. Decreto de desapropriação

Nos casos em que há imóveis privados localizados dentro do território, torna-se necessário um Decreto Presidencial de Desapropriação por Interesse Social. Esta etapa é crucial para garantir a utilização das terras pela comunidade. Os imóveis desapropriados passarão por uma vistoria e avaliação de preços, com o pagamento prévio em dinheiro pela terra nua, respeitando os direitos dos proprietários.

6. Titulação

A última etapa é a titulação com a concessão do título coletivo, que é imprescritível e pró-indiviso, à comunidade, sendo este emitido em nome da associação legalmente constituída, sem custos financeiros. É importante ressaltar que a venda e a penhora do território são proibidas, garantindo a proteção e a integridade das terras quilombolas.

Como podemos ver, há muitas etapas até a titulação; esses trâmites demoram, muitas vezes, décadas para se efetivarem, agravando os conflitos no campo e deixando as populações quilombolas vulneráveis.

Segundo Teixeira e Sampaio (2019), as políticas públicas voltadas às comunidades quilombolas tiveram como marco a implementação do Programa Brasil Quilombola, e sua institucionalização, com a Agenda Social Quilombola, por meio do Decreto n. 6.261/2007, com o objetivo de consolidar os marcos da política de Estado para estas áreas. O programa agrupa ações em quatro eixos: Acesso à Terra, Infraestrutura e Qualidade de Vida, Inclusão Produtiva e Desenvolvimento Local e Direitos e Cidadania.

Transcorridos 20 anos de sua implementação, tivemos avanços tímidos em relação à titulação de terras, conforme dados disponibilizados pela Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPI-SP), que lista as terras em processo de titulação e as já tituladas¹⁹ até 09 de novembro de 2025:

270 terras tituladas

218 terras tituladas por governos estaduais

47 terras tituladas pelo governo federal

5 terras tituladas por governos estaduais e pelo federal

2 terras tituladas por municípios

11 Terras parcialmente tituladas no governo Lula 3

38 relatórios de identificação (RTID) publicados no governo Lula 3

75 portarias de reconhecimento e declaração publicadas no governo Lula 3

32 áreas decretas para desapropriação no governo Lula 3

Nesse percurso de luta, houve avanços legais, mas morosidade para encaminhamento das ações judiciais, de tal forma que os desafios para a garantia de direitos dos povos quilombolas seguem envoltos de entraves burocráticos e violências. Quanto maior a morosidade para as titulações, mais as comunidades e suas lideranças ficam expostas à violência. Nesse entremeio, as disputas pelas terras se estendem por anos e se acirram.

¹⁹ Dados consultados no site da comissão Pró Índio de São Paulo: <https://cpisp.org.br/direitosquilombolas/>. Acesso em: 09 nov. 2025.

Conforme análise da Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPI-SP,) podemos citar como avanços o aumento de títulos emitidos por Lula, que já superam, em seu primeiro ano de governo, todo o governo anterior. Nesse tempo, o Governo atual já reconheceu e declarou seis vezes mais terras quilombolas do que os quatro anos de gestão passada, que publicou apenas oito portarias declaratórias. No entanto, ainda se fazem necessárias ações mais efetivas para que os direitos aos territórios sejam de fato garantidos.

2.3 Quilombos e Educação: legislações e histórico de lutas

Dentre as conquistas legais das comunidades de quilombos, temos como marco no campo dos direitos à educação da população quilombola a homologação da Resolução CNE 08/2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (2012). As DCNEEQ (2012), em seu art. 9º, explicitam que a educação escolar quilombola compreende: escolas quilombolas (localizada no território das comunidades) e escolas próximas que atendem crianças/alunos quilombolas e demais estudantes.

A comunidade Cafundó, conforme já especificado, não possui escolas em seu território, sendo essa uma demanda antiga da comunidade. Conforme as entrevistas realizadas com os moradores, a abordagem dos temas referentes a história, memória e ancestralidade do quilombo e da população negra brasileira nas escolas que os atendem mostra-se incipiente.

Nesse cenário, a implementação da educação escolar quilombola para crianças e adultos da comunidade Cafundó enfrenta desafios que envolvem desde a superação do preconceito vivenciados até questões que envolvem políticas públicas de valorização e reconhecimento do quilombo na cidade e, por consequência, nas instituições escolares.

A educação escolar quilombola, conforme preconizam os documentos legais, requer pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos específicos.

No texto introdutório do Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade

das Escolas Quilombolas, que traz estudos para implementação das DCNEEQ, temos a indicação de um histórico bem completo com os marcos legais que a fundamentam.

O artigo 1º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola traz de forma aprofundada os caminhos para a efetivação dessa modalidade, que deve se basear nos valores das comunidades e no fortalecimento do território:

Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução.

§ 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas reminiscentes;
- c) dos marcos civilizatórios;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
- h) da territorialidade (BRASIL, 2012).

Essa definição legal evidencia que a educação escolar quilombola precisa se estruturar a partir de uma epistemologia própria, alinhada aos saberes dessas comunidades. A centralidade da memória coletiva e dos repertórios orais, por exemplo, demonstra o reconhecimento de outras formas de produção e circulação do conhecimento, para além do modelo escolar convencional, que, infelizmente, ainda se mostra distante da realidade da maioria das comunidades.

A concepção de educação escolar quilombola se contrapõe à lógica de mercantilização da educação. No contexto do estado de São Paulo, observa-se a intensificação de modelos terceirizados²⁰, especialmente no governo iniciado em 2023, período em que se registram o fechamento de escolas e de turmas no período noturno, bem como a redução de unidades que ofertam a Educação de Jovens e Adultos (EJA), configurando um modelo educacional cada vez mais massificado.

²⁰ Para saber mais: <https://portal.fe.unicamp.br/artigo/a-blitzkrieg-de-tarcisio-contra-a-educacao/> acesso em 10/09/2024

Diante dos retrocessos com o avanço das escolar cívico militares pelo país, terceirizações e modelos mercantilistas na educação, as legislações construídas com base na luta das classes populares precisam servir de instrumentos de contestação desta lógica perversa de desmonte da educação pública.

As bases legais de fortalecimento de uma educação pública que dialogue com os valores das comunidades quilombolas são resultado de construções coletivas, historicamente marcadas pela mobilização dessas populações em articulação com o movimento negro. Nesse sentido, tais conquistas normativas expressam avanços importantes no reconhecimento das especificidades dessa modalidade educacional, servindo de recursos para a luta pela garantia desses direitos. Dentre elas, destacam-se:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);
- Decreto no 4.887, de 20 de novembro de 2003: regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias;
- Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007: institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais;
- Decreto nº 6.261, de 20 de novembro de 2007: dispõe sobre a gestão integrada para o desenvolvimento da Agenda Social Quilombola no âmbito do Programa Brasil Quilombola e institui o Comitê de Gestão da Agenda Social Quilombola, por meio deste Programa;
- Portaria nº 98, de 26 de novembro de 2007: institui o Cadastro Geral de Remanescentes das Comunidades dos Quilombos da Fundação Cultural Palmares, também autodenominadas Terras de Preto, Comunidades Negras, Mocambos, Quilombos, dentre outras denominações congêneres, para efeito do regulamento que dispõe o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003;
- Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010: institui o Estatuto da Igualdade Racial, cuja finalidade é “garantir à população negra a efetivação da igualdade de

oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica”;

- Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola;
- Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica;
- Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas;
- Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de maio de 2021 – Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas;
- Parecer CNE/CEB nº 7/2022, aprovado em 9 de novembro de 2022 – Revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio;
- Política Nacional de Equidade Racial na Educação Básica (PNEERQ) (2024).

Há um arcabouço legal robusto para fundamentar o acesso à educação escolar quilombola e subsidiar assim as políticas públicas, no entanto, transcorridos 13 anos da publicação da resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, o acesso a esta modalidade de ensino segue longe do ideal.

O acesso à educação é pauta histórica da população negra e povos quilombolas e, neste aspecto, o parecer que antecede as DCNEEQ, que teve como relatora Nilma Lino Gomes, incita a questionarmos os currículos das escolas tradicionais, conforme nos lembra o pesquisador quilombola Dias (2020); precisamos refletir o quanto a escola tradicional, impregnada dos valores colonizados precisam aprender com os povos tradicionais:

[...] a Educação Escolar Quilombola emerge como modalidade de ensino; resultado de um longo processo de luta dos movimentos organizados, indagando ao currículo tradicional, que por sua vez não contempla a realidade da população negra e muito menos dos povos tradicionais, sobretudo quilombolas (Dias, 2020, p.144).

Anterior às DCNEEQ (2012), temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, que teve como relatora Petronilha Beatriz Gonçalves de Almeida, com o parecer aprovado em 2004. Tais documentos trazem orientações valiosas para pensar cada um destes eixos educacionais num país tão múltiplo como o Brasil; os debates junto a diferentes órgãos educacionais e entidades civis e suas relatorias foram viabilizadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Tais diretrizes de caráter mandatório promoveram avanços importantes para ampliação do debate e subsídios para pleitearmos o direito ao reconhecimento e valorização dos saberes das comunidades tradicionais que vêm sendo colocados a margem no nosso contexto educacional.

Dialogando também com as DCNEEQ, há as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovadas em 2001; é preciso lembrar que a maioria das comunidades quilombolas estão localizadas em áreas rurais. Nesse sentido, as ações conjuntas para pensar a educação de forma ampla, atendendo às especificidades das diferentes realidades do Brasil em suas modalidades, estão reunidas nas Diretrizes Gerais para Educação Básica e das suas respectivas etapas da educação infantil ao ensino médio:

- Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
- Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio; Diretrizes da Educação do Campo;

- Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais,
- Diretrizes Operacionais para a Educação Jovens e Adultos – EJA,
- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena,
- Diretrizes para atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância,
- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola,
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,
- Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Transcorridos 13 anos da promulgação das DCNEEQ, a educação escolar quilombola de qualidade ainda se mostra como uma realidade distante. Conforme estudos de Arruti (2006; 2018), a taxa de alfabetização da população até 9 anos, nos territórios quilombolas, é de apenas 49,5%, contra 72,0% nos municípios em que estão localizados e, 68,5% no total nacional. Tais dados demonstram a necessidade de ações que considerem as especificidades dessa população, buscando ações para a diminuição das gritantes disparidades.

Na educação básica e superior, o tema ainda segue abordado de forma superficial; os discursos, em grande parte, desconsideram os espaços de resistência e saberes oriundos da negritude e povos tradicionais. Conforme artigo de Santos e Cruz (2017), no Brasil, buscando contrapor esse discurso de apagamento ou distorções dos feitos históricos da população negra, os estudos denominados “nova historiografia da escravidão” ou “história social da escravidão” têm encaminhado pesquisas para que o protagonismo da população negra seja reconhecido.

Destacamos os estudos pioneiros de Beatriz Nascimento (1985) e Abdias Nascimento (1978; 2016), que trataram da luta e da resistência quilombola. Nesse âmbito, romperam com a historiografia hegemônica de sua época, que limitava a

história dos negros à escravização, contrapondo o discurso da subserviência dos povos africanos escravizados.

Gomes (2001) explicita os aportes legais conquistados no campo da educação das relações étnico-raciais; aqui, trago a abordagem das especificidades quilombolas. Trata-se de avanços sociais e políticos de grande relevância, no entanto, tais leis só se traduzirão em mudanças no contexto cotidiano por meio de ações comprometidas no interior dos espaços escolares, associadas a políticas públicas que as mobilizem.

A parceria entre espaços acadêmicos, movimento negro, militantes e demais instituições que visam a construção de espaços igualitários forma caminhos para que as conquistas legais não fiquem só no campo teórico, mas se efetivem na vida da comunidade, evidenciando demandas e promovendo o fomento do debate.

As instituições escolares que os atendem, ao não implementar as bases da educação escolar quilombola de forma permanente, nega também às crianças e alunos não quilombolas o direito a aprender sobre o patrimônio histórico e cultural que fazem parte do contexto de sua localidade e do nosso país.

Conforme pesquisas relacionadas ao campo das relações étnico-raciais com crianças em espaços escolares (Santos, 2010; Cavalleiro, 2012; Souza, 2015), os espaços educacionais, ao não buscarem ações de contraposição ao racismo em suas diferentes manifestações, tornam-se espaços prejudiciais à constituição da autoimagem da criança negra, reafirmando também a falsa ideia de superioridade das características e fenótipos mais próximos à branquitude.

Santos (2010) traz, em sua análise, o branqueamento dos espaços escolares dos quilombos, constituídos como locais de uma pretensa homogeneização, onde há um descompasso com a vida e saberes construídos no cotidiano dos quilombos. “Na escola os saberes do grupo e da terra tem pouco valor.” (Santos, 2010, p. 304).

Tal constatação dialoga com a pesquisa de Souza (2015) no quilombo de Brotas (SP), a qual explicita que a identidade quilombola segue não reconhecida nem valorizada nos espaços escolares:

Na relação com este espaço institucional e instituinte, as crianças quilombolas preferem não dizer de si, evitando o confronto com outro que não entende sua territorialidade e o contexto (Souza, 2015, p. 244).

Assim, considerar as culturas infantis das crianças moradoras dos quilombos e demais moradores, respeitando seus modos de vida, saberes, modos de aprender e ensinar, abre caminhos para construção de espaços educacionais que avancem na efetivação dos direitos à educação escolar quilombola preconizada pelas DCNEEQ.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO E CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, traçaremos brevemente a pesquisa bibliográfica e documental sobre o Cafundó, trazendo o contexto histórico e relações com a cidade Salto de Pirapora (SP).

Na sequência, elencamos as teses e dissertações já realizadas no quilombo, demonstrando como o território segue como espaço de produção de saberes. Ao final, apresentamos os caminhos metodológicos, trazendo os pressupostos do “estudo de caso” e “história oral” que fundamentam as entrevistas atreladas à valorização dos saberes orais na ancestralidade de países africanos.

3.1 Quilombo Cafundó: história e contexto

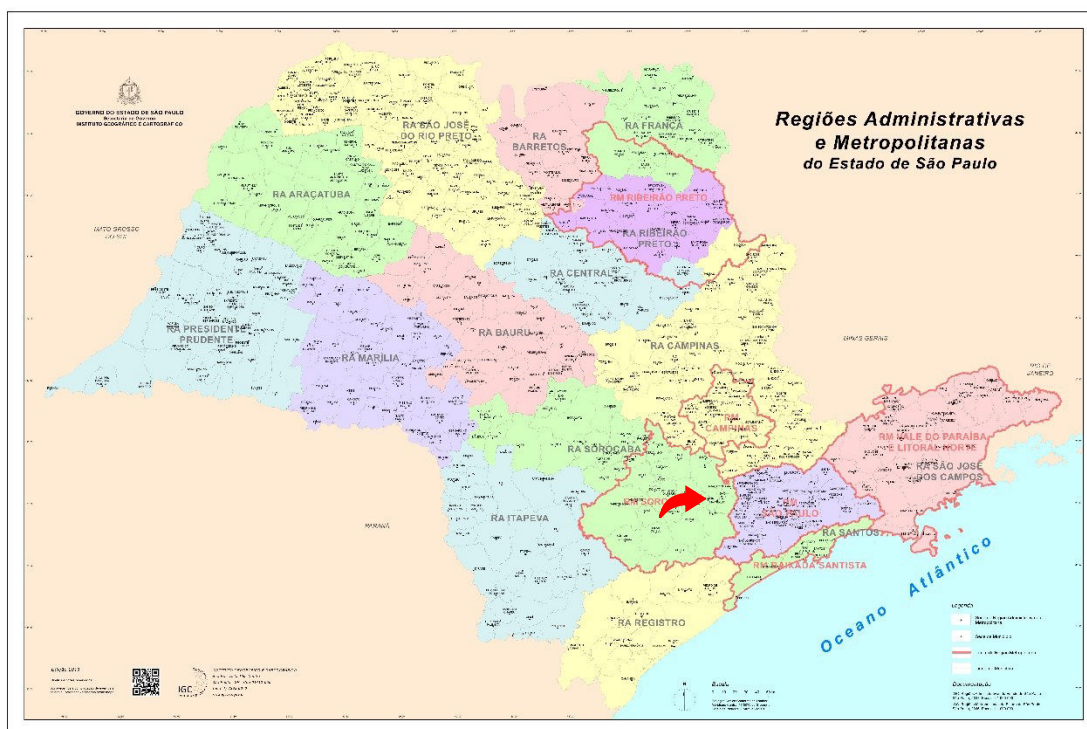
O quilombo Cafundó é localizado na área rural da cidade de Salto de Pirapora; a cidade fica localizada ao centro-sul do estado de São Paulo e faz parte da sub-região de Sorocaba. Tem divisas com os municípios de Sorocaba, Votorantim, Piedade, Pilar do Sul, Sarapuí e Araçoiaba da Serra, conforme indicado nos mapas abaixo:

Figura 4 – Mapa do Brasil com indicação da localização de Salto de Pirapora



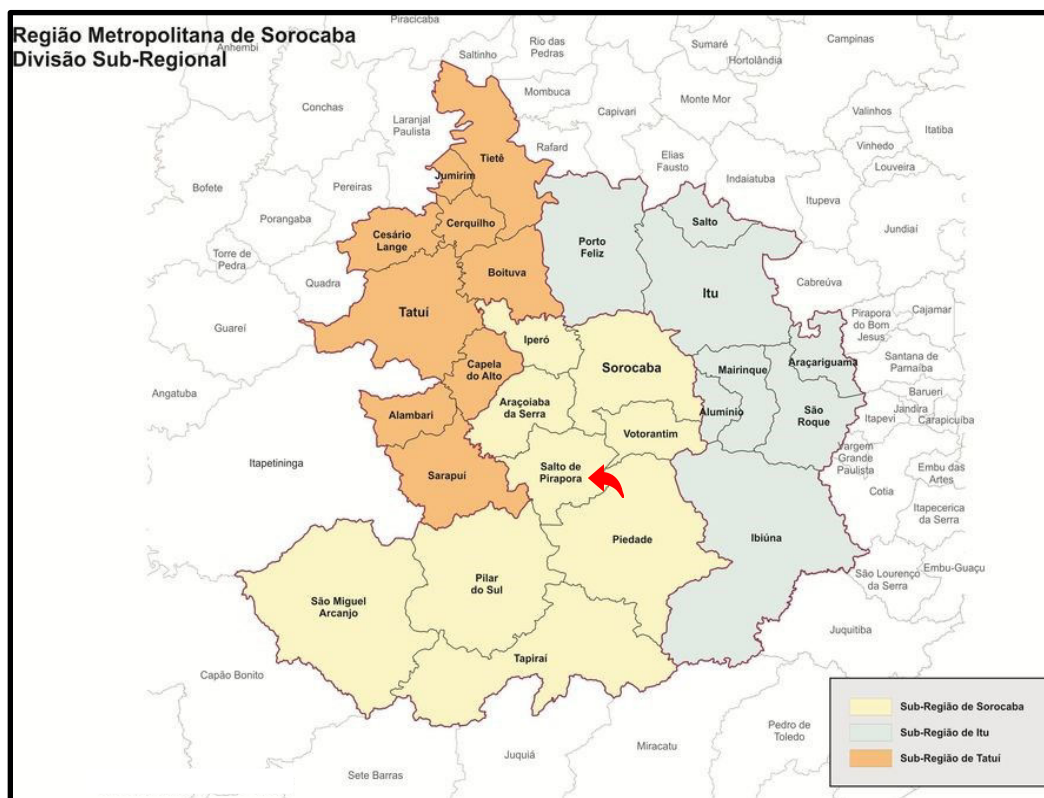
Fonte: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/territorio/18310-divisao-politico-administrativa-e-regional.html>. Acesso em: 15 jun. 2025.

Figura 5 – Mapa do estado de São Paulo com indicação da localização de Salto de Pirapora



Fonte: <https://www.igc.sp.gov.br/>. Acesso em: 15 jun. 2025.

Figura 6 – Mapa da região de Sorocaba com indicação da localização de Salto de Pirapora



Fonte: Elaboração Emplasa-VCP/UDI, 2014.

A cidade possui área territorial de 280, 412 km², com uma população estimada de 43.748 pessoas, conforme os dados do último censo de 2022. O quilombo Cafundó fica na área rural, a 12 km do centro urbano, entre os bairros da Barra e Quintas, e a 22 km da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR-So).

Conforme estudos de Baptista (2007), o vilarejo foi fundado em 1906 por Antônio Maximiliano Fidélis, conhecido como Antônio Fogueteiro, e posteriormente elevado a vila com o nome de Distrito da Paz, pertencente à comarca de Sorocaba, em 1911. Sua data comemorativa de emancipação de Sorocaba é no dia 30 de dezembro de 1953. Conforme explicitam Vieira e Carmo (2018), Salto de Pirapora está localizado à margem esquerda do Rio Pirapora; o nome da cidade tem origem tupi-guarani: *pirapora* significa salto do peixe; o nome é devido a uma queda d'água onde os peixes saltavam na época da desova.

Salto de Pirapora ganhou o título de “Cidade do Calcário”, reconhecida em todo o país pela pureza dos minérios; tais extrações se iniciaram no município a partir dos anos 1930. Conforme história disponível no site oficial da prefeitura, a cidade tinha como principal atividade a exploração do calcário, realizada por várias empresas, como a Cal São Pedro (Anibal de Góes), a Indústria Reunida Francisco Matarazzo, a Cosipa, a Fábrica Santa Rita, entre outras.

Atualmente ainda existem algumas indústrias instaladas no município desenvolvendo esta atividade, como o Grupo Votorantim, Celmarthe, UPL e Café Paulista do Brasil e a empresa Mineradora Ouro Branco, com foco principal de atuação na extração de areia, cascalho ou pedregulho e beneficiamento associado; ela possui licença para atuação no território do Cafundó.

Conforme ações realizadas pela Fundação Instituto de Terras de São Paulo (ITESP) em 2 de setembro de 2020²¹, o Cafundó conta com 32 famílias e 104 pessoas; com a atualização do último censo de 2022, foram contabilizadas 118 pessoas, sendo 110 autodeclarados quilombolas. A comunidade encontra-se em processo para o recebimento da titulação, que constitui a última etapa para a regularização das terras.

²¹ Dados obtidos por meio do site da Secretaria da Justiça e cidadania, e Fundação Instituto de Terras de São Paulo (ITESP) em 08/09/2020. Disponível em: <http://201.55.33.20/?p=7906>. Acesso em: 21 set. 2022.

Figura 7 – Placa que indica a entrada na comunidade



Fonte: elaborada pela autora (2024).

Segundo Maria Cecília Manzoli Turatti e Alessandra Schimdt (1999), o quilombo do Cafundó teve origem no século XIX, a partir de uma doação de terras de cerca de 210 hectares pelos antigos donos das terras, pouco antes da abolição, cerca de 80 alqueires, hoje reduzido a cerca de 7,75 alqueires de terra.

Conforme estudos de Vogt e Fry (2013), houve outras doações de terras por volta de 1988 nos arredores do Cafundó: Caxambu, Pilar e Fazendinha. Pilar do Sul é hoje uma cidade limítrofe a Salto de Pirapora; Fazendinha é metade de um sítio e outra parte plantação de eucalipto da Eucatex, mas há moradores e descendentes vivos dessas comunidades, conforme indicado por Marcos, Jovenil e Regina, moradores do Cafundó.

Caxambu fica na divisa em Sarapuú, onde atualmente não há quilombolas. No entanto, a memória do Caxambu vem sendo preservada por Cíntia Almeida, que tem suas raízes nessa localidade, e família que realiza também um trabalho de preservação do Jongo. Caxambu, hoje denominada comunidade remanescente de quilombos “Terras de Caxambu”, teve seu reconhecimento pela Fundação Palmares em 31/05/2006; devido à expulsão de seus antigos moradores, segue em processo para reaver suas terras.

A comunidade Caxambu era vizinha do Cafundó, do outro lado do rio Sarapuí, doada por Salvador Almeida Leite. Otávio Caetano, figura emblemática do Quilombo Cafundó, morou também no Caxambu; houve casamentos entre os grupos, gerando uma grande proximidade entre os quilombos. Por exemplo, o casamento de José Norberto Rosa de Almeida e Augusta Rosa de Oliveira (nome que consta na certidão de óbito). Devido a essa proximidade, a cupópia foi se difundindo entre os dois quilombos.

Tais doações não foram fruto da benevolência dos senhores, mas, numa análise mais profunda, trazem em seu bojo a ideia de dominação desses grupos por meio da promessa de um dia serem donos das terras, como explicitam Vogt e Fry (2013):

As “grandes” concessões de propriedades com liberdade que analisamos aqui refletiam uma política de domínio, elaborada no embate entre senhor e escravo, que estava presente no pequeno cotidiano de ambos. A promessa do prêmio pelo comportamento desejado estava ligada à ameaça de punição: o cancelamento da promessa, a revogação dos prêmios já concedidos e, no limite, a violência, para aqueles que não observavam o código senhoril. A política provavelmente era bastante eficaz – no controle dos comportamentos, se não necessariamente na formação das consciências – justamente porque estava ligado à estratégia de criar condições estáveis para a formação das famílias. Na medida em que esta estratégia dava certo e os cativos conseguiam construir laços afetivos e de ajuda mútua, além de uma economia própria, aumentava-se enormemente o possível custo para aqueles que não seguissem as diretrizes dos seus donos (Vogt e Fry, 2013, p.110).

Neste sentido, Vogt e Fry (2013), por meio dos estudos documentais e relatos dos moradores entre os anos de 1978 e 1988, trazem a reflexão de que tais doações não revelam um paradoxo em relação à violência do escravismo em Sorocaba e seus vilarejos, mas, ao contrário do que pode parecer, reforçam uma dinâmica de opressão.

Tal concepção dialoga com a ideia de Abdias Nascimento (1978; 2016), que nos traz ao debate o mito do senhor benevolente com ações paternalistas, dialogando com as ideias de contestação do mito da democracia racial.

A doação de terras do Cafundó foi feita ao casal Joaquim Manoel de Oliveira Congo, que levava o mesmo nome que o seu “senhor” Joaquim Manoel de Oliveira. Joaquim Congo casou-se com Ricarda e, na sua genealogia, destacam-se as filhas:

Ifigênia e Antônia, que deram origem as duas parentelas: a família Almeida Caetano e a Pires Pedroso.

Os estudos citados e os moradores relatam que houve invasões de terras por parte de fazendeiros vizinhos, e transações fraudulentas nas quais interessados pelas terras forjaram documentos e enganaram os moradores quilombolas que não sabiam ler, usurpando suas terras. Aliado a isso, a especulação imobiliária atual e toda a violência sofrida historicamente, como incêndio de moradias e expulsões diminuíram os territórios significativamente e extinguiram os outros quilombos.

A comunidade ganhou destaque na década de 1970, a partir dos estudos de Vogt e Fry (2013), em especial por causa da cupópia, de léxico africano, proveniente do banto. O dialeto foi divulgado em especial por Otavio Caetano, tio do Marcos e Jovenil, que foi à Sorocaba, falar na “língua” e buscar apoio com o movimento negro local:

Assim, a “língua” pode ser vista não só como um sinal diacrítico que demarca simbolicamente a comunidade do Cafundó, mas também como um elemento importante nas interações sociais dentro e fora do grupo (Vogt; Fry, 2013, p.35).

A partir do relatório técnico científico, deu-se início ao processo de regularização dessas terras pela Fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo (Itesp); em 2004, o procedimento federal para regularização foi mobilizado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Dois anos depois, o Incra reconheceu o território do Cafundó com 218 hectares e deu início às concessões de termos de posse às famílias.

No dia 20 de novembro de 2009, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva decreta o reconhecimento da comunidade Quilombo Cafundó como área de interesse social. Em 26 de novembro de 2015, o Incra formalizou o Contrato de Concessão de Direito Real de Uso (CCDRU) para a comunidade quilombola do Cafundó, que garante a posse das terras até a titulação.

Figura 8 – Presidenta Dilma Rousseff, Regina Ap. Pereira e Nilma Lino Gomes durante cerimônia comemorativa do Dia Nacional da Consciência Negra (2015)



Foto: Roberto Stuckert Filho/PR, disponível em: <https://shre.ink/odyE>. Acesso em: 01 nov. 2025.

O documento formaliza a concessão da Gleba A, com área de 19,4 hectares, local onde ficam as residências, e Gleba C, com área de 32,2 hectares. A maior gleba, a 'D', com área de 122 hectares, foi desapropriada pelo Incra em 2012 e também já está em posse da comunidade. A área total do território, reconhecido por portaria de 2006, é de 218 hectares.

Para a representação do quilombo nos âmbitos legais, foi criada a Associação remanescente de quilombo Kimbundo Cafundó, fundada em 2002, a qual teve como presidente o Marcos Norberto Rosa Almeida até 2023. Atualmente foi realizada nova eleição e a Lucimara Rosa de Aguiar, sobrinha do Marcos Norberto e Jovenil Rosa, assumiu o cargo.

Todo esse processo de lutas históricas e conquistas legais foi permeado por tensões e violências. Em entrevista, uma das moradoras narra que, quando era criança em meados da década de 1970, os posseiros interessados nas terras rodeavam as casas para incendiá-las. A moradora conta que ficava com fome e medo, ela narrou que a mãe fazia "salmora", água com um pouco de sal, para que ela e os irmãos bebessem a fim de apaziguar um pouco a fome, pois não podiam

sair da casa para não arriscarem terem as moradias incendiadas ou sofrerem alguma violência física.

Nesse processo de lutas pelas terras, houve o assassinato de Benedito Norberto Rosa de Almeida no ano de 1966, morto por grileiros. Marcos conta que ele e os irmãos acampavam ao lado das cercas para que os invasores não avançassem ainda mais em suas terras. Essas narrativas trazem todo o histórico de resistência dessa comunidade que conquistou o direito a suas terras.

A relação com o sagrado também é muito presente no cotidiano da comunidade; eles mantêm relação com os encantados e a convicção de que suas vidas precisam dar continuidade a essa linhagem de força, cultura e fé; essas são questões muito vivas nas falas de Marcos e Jovenil.

Na comunidade, a diversidade religiosa é vista pelas formas de se vestir e se comportar, pois muitos são batizados na igreja “Congregação Cristã no Brasil”, que possui uma sede no interior do território quilombola. As mulheres da CCB, como a igreja é conhecida, vestem saias mais longas e mantêm os cabelos compridos; não usam adereços como brincos e colares; percebe-se o distanciamento dos momentos religiosos da comunidade que possui a interlocução de elementos católicos e de matrizes afro-brasileiras, como a festa da Santa Cruz com a troca no Mastro, reza do terço e procissão da Nossa Senhora e São Benedito. No entanto, há moradores que vivenciam as questões religiosas na igreja pentecostal e também participam das festividades, pois entendem que ela faz parte da tradição da comunidade.

Um dos pontos levantados por Marcos é que não há objeção da presença do terreno da igreja Cristã do Brasil na comunidade; ele afirma que cada um tem a sua fé e, para ele, o importante é que a comunidade consiga ter acesso aos seus direitos, como o atendimento médico, saneamento básico e escola.

A doutrina desta denominação religiosa inclui regras que geram um certo distanciamento a temas relacionados à ancestralidade e cultura negra, vista, em muitos casos, como questões relacionadas ao “mal” ou mesmo ao “demônio”. Araújo (2019) trouxe a abordagem desta temática religiosa no Quilombo Cafundó e, em sua dissertação, desenvolveu reflexões sobre o tema.

Neste sentido, o quilombo Cafundó não pode ser visto sem considerar as influências religiosas presentes no contexto brasileiro, que teve um forte avanço das religiões evangélicas.

Um marco recente para a comunidade foi a visita do rei de Angola²² Tchongolola Tchongonga Ekuikui VI, no dia 28 de outubro de 2023; a visita foi muito aguardada e todos os detalhes foram preparados para a recepção. Foi servido um almoço coletivo para todos os presentes, feito pelos moradores do quilombo. Dentre as apresentações, houve roda de jongo, samba de bumbo e um plantio do baobá na entrada da comunidade, representando a esperança e continuidade da luta no quilombo.

A visita foi fruto das intermediações realizadas pela quilombola Regina Ap. Pereira, que realizou uma viagem à Angola com um grupo de brasileiros a partir de um projeto viabilizado pelo Centro Cultural Casa de Angola, que fica na cidade de São Paulo. Neste intercâmbio, Regina fez o contato e realizou o convite ao rei Tchongolola Tchongonga Ekuikui VI, que é reconhecido como o monarca do Reino do Bailundo e representa os ovimbundos, maior grupo étnico de Angola. Ele exerce importante influência espiritual e cultural na região do planalto central angolano. Angola é uma república presidencialista desde 11 de novembro de 1975; seu presidente atual é João Lourenço; neste aspecto, há o poder do Estado concomitante às autoridades tradicionais²³.

A viagem ocorreu em junho de 2023, através do projeto “Conexão e Ancestralidade”, promovido pelo Centro Cultural Casa de Angola, que fica em São Paulo. A visita fez parte de uma agenda; a comitiva angolana passou pelo Quilombo Cafundó e também pelo Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira (Muhcab) na cidade do Rio de Janeiro²⁴.

²² Entrevista disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2023/10/rei-angolano-visita-quilombo-cafundo-sp-e-cumpre-profecias.shtml>. Acesso em: 10 dez. 2023.

²³ Para saber mais: <https://scispace.com/pdf/poder-local-e-autoridades-tradicionais-em-angola-desafios-e-btpwz8ocde.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2025.

²⁴ Reportagens completas disponíveis em: <https://www.geledes.org.br/rei-angolano-visita-quilombo-cafundo-sp-e-cumpre-profecias/>; <https://veja.abril.com.br/coluna/veja-gente/como-foi-a-primeira-visita-do-rei-da-angola-ao-brasil/>. Acesso em: 01 nov. 2025

Figura 9 – Plantio do Baobá no quilombo Cafundó, na cerimônia da visita do rei Tchongolola Tchongonga Ekuikui VI



Fonte: elaborada pela autora (2023).

Figura 10 – Rei de Angola e Regina no quilombo Cafundó



Fonte: elaborada pela autora (2023).

A interlocução entre Brasil e Angola, com a visita histórica da comitiva angolana, traz a repercussão nacional e importância do quilombo Cafundó para o contexto brasileiro; reforça-se o caráter cultural e agregador que os saberes quilombolas possibilitam.

Como pudemos vislumbrar neste breve retrospecto histórico de lutas e conquistas, o quilombo Cafundó, mesmo diante das violências e lutas territoriais, resiste e hoje tem como desafio a organização e articulação de ações no interior da

comunidade, possibilitando que os jovens permaneçam na comunidade e estejam presentes nas decisões do quilombo, além da preservação da cupópia.

3.2 Pesquisas acadêmicas realizadas no quilombo Cafundó

As conquistas legais mobilizaram também o aumento de pesquisas na área, consolidando a educação escolar quilombola como um campo de pesquisa e propiciando aprofundamentos com um visível avanço quantitativo nas pesquisas no campo da educação escolar quilombola. Nesse sentido, realizamos buscas a partir do catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com dados que abrangem as teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação em todo o Brasil.

Para delimitação da pesquisa, usamos o descritor “educação escolar quilombola”, sendo este escrito entre aspas para reconhecimento no buscador. A data limite foi o ano de 2024; com base nessas informações, foram registrados 451 resultados entre teses e dissertações

O catálogo indicou registros a partir de 2005, com uma pesquisa; desde então pudemos observar um aumento significativo de produções após 2012, considerando a publicação da resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação:

Gráfico 2 – Produção acadêmica sobre a educação escolar quilombola



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Como podemos visualizar no gráfico, tivemos um avanço significativo nas pesquisas com a temática “educação escolar quilombola” a partir do ano de 2016, tendo auge entre os anos de 2022 e 2023, o que denota que a abordagem das especificidades quilombolas vem sendo ampliada, em especial em universidades públicas.

Trazendo o debate ao escopo da presente pesquisa, realizei uma segunda busca com foco nas teses e dissertações realizadas no território do Quilombo Cafundó, independente do tema ou área de pesquisa. Com o nome “Cafundó”, tivemos o total de 39 pesquisas; a partir das leituras dos resumos, foram selecionadas as que enfocavam a Comunidade Cafundó em Salto de Pirapora, pois há outras localidades com o mesmo nome, análises do Filme “Cafundó” ou nomes parecidos. A partir desse recorte, foram selecionados 10 trabalhos, sendo 4 teses de doutorado e 6 dissertações.

Foi feita uma pesquisa nos repositórios e, para delimitação do estudo, visando o acesso a pesquisas avaliadas pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* não foram elencados monografias e artigos científicos.

Foram pesquisados também nos repositórios Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTDe Repositório Institucional UFSCar - RI UFSCar e assim selecionadas as pesquisas que tinham como foco a Comunidade do Quilombo Cafundó em Salto de Pirapora–SP, as referências destes trabalhos estão apresentadas em ordem cronológica nos quadros abaixo:

Quadro 1 – Teses sobre o Quilombo Cafundó em Salto de Pirapora (SP)

TESES
FILHO, SILVIO VIEIRA DE ANDRADE. O LEXICO AFRICANO DO CAFUNDO' 30/11/1993 261 f. Doutorado em LINGUÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: undefined
JUNQUEIRA, FABIO MIRANDA. Humildade cultural no compartilhamento de decisões individuais e coletivas em saúde' 27/02/2020, 79 f. Doutorado em CIÊNCIAS SOCIAIS Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUCSP
SILVA, LUCAS BENTO DA. TERRA, ÁGUA, SUBSOLO: os efeitos territoriais da mineração ilegal e do agrohidronegócio no Quilombo Cafundó/Brasil e no Palenque Pílamó/Colômbia' 14/07/2022 undefined f. Doutorado em GEOGRAFIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia Biblioteca
SILVA, THAIS PEREIRA DA. Encruzilhadas das memórias orais e corporais do Quilombo do Cafundó' 11/07/2024 235 f. Doutorado em CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: ECA/USP

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Quadro 2 – Dissertações sobre o Quilombo Cafundó em Salto de Pirapora (SP)

DISSERTAÇÕES
GOMES, ANDRE LUIS. Uso do território, normas e política: dos compartimentos quilombolas à comunidade Cafundó (Salto de Pirapora-SP)' 19/01/2016 undefined f. Mestrado em GEOGRAFIA (GEOGRAFIA HUMANA) Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: CAPH-FFLCH-USP
SILVA, LUCAS BENTO DA. A DINÂMICA DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DO TERRITÓRIO NO QUILOMBO CAFUNDÓ - SP' 11/02/2016 141 f. Mestrado em DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA AMÉRICA LATINA E CARIBE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (SEDE), São Paulo Biblioteca Depositária: IPPRI

<p>GUEDES, ALINE SOARES. SOCIABILIDADE E COMENSALIDADE DE UM QUILOMBO REMANESCENTE EM SÃO PAULO: CAFUNDÓ (1999 – 2016)' 30/08/2016 131 f. Mestrado em HOSPITALIDADE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, São Paulo Biblioteca Depositária: Campus Vila Olímpia.</p>
<p>DE ARAÚJO, Maurício Mori Machado; A RELIGIOSIDADE DO QUILOMBO DO CAFUNDÓ - SEU SINCRETISMO E INFLUÊNCIA NA CULTURA DO QUILOMBO. 2019. Centro Universitário Adventista De São Paulo–Unasp Campus Engenheiro Coelho Programa De Pós-Graduação Em Teologia Missiológica-Mestrado.</p>
<p>LIMA, LAINE HORTA. A roda girou o Tambu repicou e o Candongueiro ensinou: o jongo no território quilombola tecendo linhas de vida' 26/02/2020 113 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, Sorocaba Biblioteca Depositária: BSo - Biblioteca campus Sorocaba</p>
<p>OLIVEIRA, Andreia Aparecida de. Quilombo mulher: As vozes da Anguta de Turi vimba em documentos sonoros do Projeto Cafundó. 2023. Mestrado em Estudos da Condição Humana. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, Sorocaba Biblioteca Depositária: BSo - Biblioteca campus Sorocaba</p>

Fonte: elaborado pela autora (2024).

No total, encontramos 10 pesquisas, entre teses e dissertações realizadas entre os anos de 1991 e 2024, sendo que 3 delas foram publicadas em 2016. Nesta discussão, me aterei às que possibilitaram interlocuções mais relevantes com a pesquisa em desenvolvimento.

Há duas dissertações realizadas nos programa de pós-graduação da Universidade Federal de São Carlo (UFSCar), sendo uma do PPGed-So, que traz um estudo sobre o jongo e a sua importância para preservação da cupópia e da cultura local. A dissertação realiza uma leitura sobre os processos de compartilhamentos da língua local por meio das canções e rodas de jongs. Uma segunda dissertação foi elaborada pela companheira de trabalho no Projeto Raízes e Resistência, Andreia Aparecida de Oliveira, realizada no Programa de mestrado Estudos da Condição Humana, também da UFSCar-So. Seu trabalho traz um recorte histórico das participações femininas nos documentos sonoros no contexto do Quilombo Cafundó.

Guedes (2016) constatou, em sua pesquisa sobre comensalidade, que a tradição do quilombo tem se enfraquecido; por exemplo, as práticas de comensalidade do candomblé e uso da cupópia e sugere que as religiões

pentecostais no quilombo são fatores que contribuem para este distanciamento, causando uma certa divisão nos grupos.

Um dos aspectos que precisam ser considerado é que o contexto do quilombo Cafundó, como de qualquer outra comunidade tradicional, é complexo, com delineamentos históricos próprios; assim somente as participações em festas ou visitas pontuais geram visões estereotipadas ou mesmo idealizadas da comunidade.

As reflexões mobilizadas pelas pesquisas acadêmicas trazem o indicativo dos caminhos que precisam ser trilhados; nesse contexto, as bases da educação escolar quilombola podem fornecer subsídios para articulação de ações que tragam ao centro a ancestralidade, cultura e valores quilombolas.

Além das pesquisas acadêmicas, há uma ampla produção jornalística e registros fotográficos e vídeos que abordam o quilombo Cafundó. Nesse sentido, o quilombo segue como um espaço de produção de saberes, despertando o interesse dos diversos grupos, como organizações sociais com projetos, jornalistas, pesquisadores e comunidade em geral.

Um dos pontos levantados pela comunidade são os projetos que não têm continuidade ou as pesquisas feitas de forma apressada com pouco ou nenhum retorno à comunidade. Com base nessas e outras falas, é preciso que os pesquisadores tenham como foco central a relação humana da pesquisa, pois as pessoas, sua ancestralidade e histórias de vida não podem ser vistas como objetos de pesquisa sem os devidos encaminhamento éticos.

Neste sentido, o desafio que se coloca a nós, pesquisadores, é a efetivação de ações de pesquisa que possibilitem ações respeitadas com a comunidade, minimizando os possíveis impactos negativos.

Como há um cansaço e certa desconfiança dos moradores em participações em pesquisas, filmagens e entrevistas, é preciso buscar considerações para além das superficialidades e olhares apressados, pois há um robusto histórico de pesquisas iniciadas em 1978 por Vogt e Fry (2013), e explicitado nas teses e dissertações com enfoques diversos. É preciso considerar os estudos já realizados como leituras possíveis da comunidade buscando, as interlocuções com as conjunturas da atualidade.

Marcos, em uma das suas falas, me alertou: “os pesquisadores brigam aqui para dizer quem sabe mais sobre o Cafundó”. Contam que houve momentos em que os estudiosos queriam que eles fossem dar o aval para esta ou aquela pesquisa, validando as descobertas da “cupópia”.

Tais divergências são destacadas na segunda edição da obra *Cafundó: África no Brasil*, de Vogt e Fry (2013):

O Cafundó exerce sobre o imaginário nacional uma incrível atração, e isso desde a sua “descoberta” em 1978. E não apenas para a imprensa. Às vezes também para acadêmicos, que escrevem o já escrito e mesmo defendem teses que depois são apresentadas nos jornais como a última e definitiva “descoberta” aquela que põe minuciosamente os pingos nos is da cupópia.

Tais ponderações reforçam um cuidado a mais que precisamos ter como acadêmicos e demais pessoas que chegam ao Cafundó como quem anuncia uma novidade ou com o olhar do “branco salvador”, sem considerar o longo histórico da comunidade, suas lutas, contradições e singularidades.

3.3 A “curima da mucanda” como instrumento de luta

Para o encaminhamento da presente pesquisa de cunho qualitativo, retomaremos as etapas metodológicas adotadas no estudo de caso que visa compreender de forma aprofundada o contexto e demandas educacionais da comunidade do quilombo Cafundó.

As ações mobilizadoras da pesquisa nascem das confluências de saberes vivenciadas no Projeto Raízes e Resistência, desenvolvido entre os anos de 2017 e 2025, e que proporcionou uma rica convivência comunitária registrada por meio de fotos, vídeos, gravações de áudio e anotações em diário de campo.

Para levantamento da demanda por educação escolar na comunidade e diálogo mais próximo com o maior número de membros da comunidade, foram realizadas visitas domiciliares; nelas, formulários foram preenchidos com respostas fornecidas por ao menos um morador de cada casa.

Na pesquisa de campo foram também realizadas entrevistas com os moradores que demonstraram interesse, fundamentadas na metodologia da história oral de vida,

com foco nas trajetórias escolares dos sujeitos envolvidos; isso permitiu a escuta sensível de suas experiências e memórias.

Complementar ao trabalho realizado junto ao grupo, foram realizados estudos documentais e bibliográficos que contextualizam a presente investigação e dão suporte à abordagem dos aspectos históricos e legais relacionados ao quilombo Cafundó.

O presente estudo de caso traz múltiplas fontes de dados, dialogando com os conceitos de polifonia metodológica de Cambi (1999); podemos compreender a aplicação deste encaminhamento metodológico na tese de Santos (2010). A autora realizou um estudo de caso etnográfico na comunidade quilombola de Bombas, trazendo a interlocução entre entrevistas com base na história oral, registros da convivência com a comunidade, fotos tiradas pela pesquisadora e por moradores e ampla pesquisa documental e bibliográfica.

Nas pesquisas realizadas junto a comunidades tradicionais e quilombolas, onde o cotidiano, o trabalho e as relações humanas são centrais, os pesquisadores buscam subsídios em fontes de dados múltiplas, entre as quais, podemos citar: Souza (2015); Soares (2008; 2012); Silva (2011); Silva (2013) e Dias (2020) que enfatizaram a força das vivências nos territórios. Neste sentido, a partir das especificidades dos estudos realizadas junto às comunidades quilombolas, podemos constatar tal polifonia metodológica em estudos de caso e etnográficos.

Com base nesses estudos a escolha dos caminhos da pesquisa se deu a partir das reflexões sobre o contexto e necessidades da comunidade. Qual o melhor encaminhamento metodológico para evidenciar as confluências de saberes vivenciadas no território quilombola? Considerando as bases para a instrumentalização de uma pesquisa qualitativa que almeja ser antirracista e comprometida social e politicamente, precisei repensar os caminhos para a abordagem da temática.

Assim, é fato que nosso fazer acadêmico e, conseqüentemente, minha formação segue permeada pelo pensar colonizado, mas trago aqui o esforço de usar do instrumento da escrita, a “curima da mucanda” e o espaço de elaborações de saberes de uma Universidade pública para unir forças no fomento ao debate da temática da educação escolar quilombola, destacando a demanda e importância para a comunidade Cafundó.

Buscar caminhos para dominar as ferramentas do mundo das escrituras e aqui da pesquisa acadêmica, sem perder de vista o valor das palavras ditas, do sentir e do aprender com o corpo e com o fazer, a “curima” que mobiliza o conhecimento é um desafio intenso. Tal tarefa a que me proponho, sabendo que as ferramentas e repertório que tenho estão ainda em confluências junto com tantos outros pesquisadores que buscam saídas metodológicas para produção de conhecimentos dentro de uma cultura acadêmica profundamente europeia e branca.

Beatriz Nascimento (2021), no artigo “Negro e racismo”, publicado originalmente em 1974 na Revista de Cultura Vozes, nos remete a refletir sobre nossas produções dentro do contexto acadêmico:

Torna-se ainda mais difícil construir uma metodologia desse estudo, pois, impregnado de uma cultura em todos os sentidos branca e europeizada, se faz necessário perguntar a si próprio se determinados termos correspondem à sua perspectiva, se não são somente reflexos do preconceito, repetidos automaticamente sem nenhuma preocupação crítica (Nascimento, 2021, p. 49).

Collins (2019), socióloga norte americana, em seu livro *O pensamento feminista negro*, tece reflexões para pensarmos pesquisas qualitativas com grupos, que ela denomina subordinados em contraposição aos dominantes, enfatizando que é necessário usarmos formas alternativas de produzir saberes que dialoguem com essas realidades, orientados por epistemologias condizentes. No caso do presente estudo, temos como eixos os estudos antirracistas e quilombolas:

A epistemologia constitui uma teoria abrangente de conhecimento. Ela investiga os padrões usados para avaliar o conhecimento ou o motivo pelo qual acreditamos que aquilo em que acreditamos é verdade. Longe de ser um estudo apolítico da verdade, a epistemologia indica como as relações de poder determinam em que se acredita e por quê (Collins, 2019, p. 402).

Trazendo o diálogo com as referências do campo da pesquisa que subsidiam os estudos atuais com foco nas humanidades e suas relações, a pesquisa qualitativa é entendida, conforme estudos de Denzin e Lincoln (2006), como um campo de investigação amplo, que em seu contexto histórico elabora subsídios aos estudos das relações sociais. Com base em tal perspectiva, ressaltam a natureza social das relações que não podem ser medidas experimentalmente, trazendo uma íntima

relação entre o pesquisador e as realidades estudadas. Os autores explicitam que as definições de pesquisa qualitativa precisam ser compreendidas em suas nuances históricas e sociais, e dentro de um amplo estudo sobre o tema trazem uma definição inicial:

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas naturais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campos, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e o lembretes. Nesse nível, a pesquisa a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais tentando entender, ou interpretar os fenômenos em termos de significados que as pessoas a eles conferem (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17).

Com base nesses pressupostos, buscamos subsídios para encaminhar a proposta dialogando com os eixos da pesquisa que abrangem os estudos raciais com foco no antirracismo e a confluência de saberes em interlocução com as histórias de vida dos moradores.

Para fins de elaboração, trago a escrita em primeira pessoa, em parte da tese, não no sentido de desconsiderar as ricas interlocuções de escrita realizadas junto à orientadora, comunidade e demais vozes que compõem os saberes aqui elaborados, mas como forma de assumir a subjetividade que compõe o processo acadêmico, no qual vivencio transformações pessoais, amadureço como pesquisadora, reflito a minha formação e atuação docente e me reconstituo em minha identidade negra a partir dos vínculos estabelecidos no quilombo no decorrer de todo este processo.

Partindo dessas ideias, elucidado também as minhas vivências como aprendente no espaço do quilombo, reconhecendo os territórios quilombolas como espaços educadores. Nesta reflexão, trago a interlocução com os estudos de Gomes (2017), em seu livro *Movimento negro educador*, no qual a autora traça a trajetória do movimento negro no Brasil e suas representações.

Ao rememorar o percurso até a concepção da tese apresentada, reflito o quanto a pesquisa precisou se transformar para atender às especificidades da comunidade, considerando também as minhas possibilidades de pesquisa, como professora de educação básica precisando conciliar as atividades de pesquisa e

trabalho. Neste sentido, me manter firme diante das dificuldades que permeiam o fazer científico das classes populares que acessam o universo acadêmico foi um dos maiores desafios.

Ao darmos os passos necessários e vivenciarmos a jornada na busca de respostas às perguntas e objetivos pensados a priori, nos deparamos com um trabalho que vai tomando corpo, crescendo, mudando e requerendo novos planejamentos e formas de caminhar.

A escrita do projeto para a seleção foi realizada no ano de 2020, ano posterior ao término do mestrado em educação na UFSCar-So em 2019, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, Campus Sorocaba (PPGEEd-So). O projeto foi aprovado em primeiro lugar na linha “Formação de Educadores, Cotidianos e Práticas Educativas”, num programa com grande concorrência, êxito este que atribuo à luta histórica dos moradores da comunidade Cafundó, e à abertura do programa para pensarmos a educação junto às comunidades tradicionais, atrelada às confluências de saberes que vivi e vivo no quilombo.

Nesse sentido, o projeto de pesquisa foi elaborado e escrito entre os anos de 2019 e 2020, dentro de um contexto de isolamento social²⁵, em que o Projeto Raízes e Resistência, iniciado em 2017 no quilombo Cafundó tinha sido pausado e o contato com as lideranças da comunidade foi mantido de forma remota.

Após a aprovação no processo seletivo para o doutorado, as ações presenciais na comunidade foram pausadas em decorrência da necessidade de distanciamento social. Ao passar este período de grande apreensão, as ações retornaram em abril de 2022, quando já havia uma maior segurança para os encontros presenciais.

Assim, a proposta se transformou no decorrer dos quatro anos de doutorado, trazendo muito mais questionamentos do que respostas. Nesse processo carregado de emoções, partilhas e reflexões, as reviravoltas em minha vida pessoal e formas de compreender meu papel como pesquisadora me colocaram num emaranhado de novos desafios.

²⁵ A pandemia de covid-19 teve seu início em 30 de janeiro de 2020; a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional (PHEIC) e, em 11 de março de 2020, como pandemia. O fim da obrigatoriedade do uso de máscaras no Brasil em locais fechados se deu em agosto de 2022 e a OMS declarou o fim da PHEIC no dia 5 de maio de 2023.

Diante dos desafios de um trabalho acadêmico que precisava renascer e ganhar novos encaminhamentos para a sua efetivação dentro do prazo estabelecido no programa, precisei reorganizar a pesquisa. Inicialmente, previ diferentes etapas, que incluíam, além do trabalho no quilombo, interlocuções com as escolas que os atendem. Após o exame de qualificação, com as reflexões fomentadas pelas professoras que compuseram a banca e orientadora, pude refazer os objetivos e retomar a pesquisa.

No decorrer do doutorado, houve uma sobrecarga diante das diversas etapas pensadas inicialmente que precisavam ser realizadas, sendo estas trabalho de campo na comunidade, autorizações junto ao comitê de ética concomitantemente com as disciplinas a serem cursadas, levantamento bibliográfico e documental, participações em eventos acadêmicos e publicações de artigos. Com o tempo para as tarefas presenciais suprimidas em pelo menos um ano, atrelado ao cenário de caos e de tensão pandêmica, as etapas planejadas inicialmente tornaram-se inviáveis.

Diante desta configuração social, as questões de ansiedade e saúde emocional foram grandemente afetadas devido às mortes, lutos, isolamento necessário e contexto político opressor; todos esses fatores precisaram ser assimilados juntamente com as readequações no trabalho. As aulas remotas se fizeram necessárias, desafio este com contornos ainda mais específicos ao meu campo de atuação de trabalho como docente na pré-escola.

Considero que, mesmo em meio às dificuldades citadas, tinha a garantia do trabalho e salário como funcionária pública municipal e professora de educação básica na cidade de Sorocaba, de modo que pude cumprir as orientações de distanciamento social visando à prevenção da covid-19 e receber atendimento médico quando fui contaminada, onde apresentei sintomas brandos. Realidade bem diversa da maioria da população, com trabalhos precarizados, de modo que muitos precisaram se arriscar em transportes públicos, muitas vezes lotados. Neste contexto, as duas classes que exerceram papéis centrais foram os trabalhadores da saúde, que estiveram na linha de frente para manutenção da vida, e também os coveiros, com o ofício de enterrar os nossos mortos. Mortos esses que se aglomeravam sem a possibilidade de uma despedida digna devido ao contexto de calamidade.

No cenário pandêmico, a vulnerabilidade dos povos tradicionais, dentre os quais destacaremos as populações quilombolas, se acentuou diante da precarização do acesso a direitos essenciais relacionados à saúde e saneamento básico, sendo

estes agravados pela ameaça de remoções territoriais, conforme explicitam os estudos de Silva e Souza (2021).

Foi um momento de desestabilização, exigindo de nós novas estratégias para sobreviver diante de um governo negacionista à frente do país, agravando as mortes, trazendo informações falsas referentes às vacinas e desencorajando a população a realizar os cuidados recomendados pela OMS.

Diante das memórias expostas deste período recente, contextualizo no tempo e espaço o período de concepção, planejamento, reorganização e execução das ações da pesquisa desenvolvida junto aos moradores da Comunidade Quilombola Cafundó.

Trago aqui os relatos de todo o processo com seus desafios e possibilidades, não como vitimização, já que as dificuldades enfrentadas no período pandêmico foram generalizadas, mas como contextualização embasada numa proposta que entende que a produção acadêmica não se faz no vácuo do tempo: ela é viva e feita *por* e *com* pessoas impactadas por suas subjetividades, emoções e contextos históricos nos quais estão inseridas.

3.4 História Oral

Nos encaminhamentos da pesquisa, uma das questões foi a busca por metodologias que dialogassem com pesquisas em comunidades tradicionais e trouxessem caminhos para pensarmos a história e vida dos moradores do quilombo Cafundó de forma coerente.

Segundo Moreira (2019), os estudos da história oral são resultados de um movimento que trouxe reflexões, ampliação e revisões no campo da história, em especial na segunda metade do século XX, quando a memória dos acontecimentos históricos vividos pelos sujeitos passa a ter maior relevância aos historiadores. Com o avanço tecnológico para o registro dos relatos com o uso de gravadores, as memórias dos indivíduos passam a ser consideradas fontes de importantes de estudo, em especial em estudos onde os documentos tradicionais são raros ou ausentes.

Há uma distinção entre fonte oral e história oral, conforme Meihy e Holanda (2023), que explicitam que fonte oral é qualquer recurso gravado que traz o registro ou mesmo vestígios da oralidade humana. Esses recursos podem incluir, por exemplo, falas, músicas e diálogos. Já a “história oral” é o uso da fonte oral com maior

intencionalidade e com objetivos delineados. Neste sentido, “a história oral é uma parte do conjunto de fontes orais e sua manifestação mais conhecida é a entrevista” (Meihy; Holanda; 2023, p.14).

Neste aspecto, consideraremos os encaminhamentos metodológicos da “História oral”, mais especificamente da “história oral de vida”, com base nos estudos de Meihy e Holanda (2023). Segundo Meihy e Holanda (2023) a história de vida distingue-se da história temática pela sua subjetividade e por não buscar uma verdade única, mas ter como foco as memórias daquele participante entrevistado sobre os acontecimentos:

No caso das histórias de vida, o que a distingue é exatamente a independência dos suportes probatórios. As incertezas descartabilidade da referência exata garantem as narrativas decorrentes da memória um corpo original e diverso dos documentos convencionais úteis à História (Meihy; Holanda, 2023, p. 34).

Meihy e Holanda (2023) classificam a História Oral em três tipos principais: história oral de vida, história oral temática e tradição oral. Considerando as especificidades do contexto quilombola e tema da pesquisa, traremos como encaminhamentos para as entrevistas a serem realizadas a história oral de vida, que considera como constituinte das produções orais as fantasias, silêncios, omissões ou distorções, não buscando uma verdade única, mas a compreensão do sujeito sobre as questões foco da pesquisa.

Meihy (2005) explicita que a História Oral de Vida possibilita que o entrevistado fale de sua experiência de vida abordando os fatos que considera mais relevantes dentro do tema da pesquisa garantindo uma maior originalidade à entrevista.

Ao focar as memórias das trajetórias escolares teremos acesso a aspectos relacionados ao pertencimento ao espaço escolar, compreendendo se tais vivências valorizam suas identidades quilombolas e como estas marcaram e marcam suas histórias de vidas.

Kenski (1987) nos traz que as construções elaboradas em nossa memória não são formadas apenas das nossas experiências individuais, pois evocam construções sociais envolvendo todo o contexto social, histórico, familiar e religioso que compõe os valores e referências culturais que são base delas.

Considerando as especificidades da presente pesquisa, em que temos como foco inicial reconhecer a história de vida dos moradores do Cafundó e sua relação com as vivências escolares, elucidando como se deu este acesso ou exclusão dos ambientes educacionais, a “história oral de vida” traz o embasamento para as entrevistas e tratamentos éticos desses relatos.

3.5 Oralidade nos países africanos

Com base nos estudos de Hampâté Bâ²⁶ (2010), a tradição oral é um dos eixos fundantes nas tradições oriundas do continente africano. Ao trazermos os valores africanos, não o fazemos de forma essencialista, pois a África é um continente com 54 países com mais de 3 mil etnias e de 2 mil idiomas. Neste sentido, temos, por exemplo, o estudo de Pereira (2021), que traça um panorama sobre a cosmovisão dos povos tradicionais do oeste africano.

Neste contexto, ao vivenciar o cotidiano no Quilombo Cafundó, que tem suas raízes nos povos bantos, é possível perceber como os diálogos, escutas e trocas por meio da oralidade tem um grande valor. Assim, cupopiar, o que eles chamam de “falar na língua”, é forma de resistência e exemplo da força da oralidade na comunidade.

[...] Lá onde não existe a escrita, o homem está ligado à palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é. A própria coesão da sociedade repousa no valor e no respeito pela palavra. Em compensação, ao mesmo tempo que se difunde, vemos que a escrita pouca a pouco vai substituindo a palavra falada, tornando-se a única prova e o único recurso; vemos a assinatura tornar-se o único compromisso reconhecido, enquanto o laço sagrado e profundo que unia o homem à palavra desaparece progressivamente para dar lugar a títulos universitários convencionais (Hampâté Bâ, 2010, p.168).

Hampâté Bâ (2010) destaca ainda que, nas sociedades orais, a memória é mais desenvolvida e a ligação entre o homem e a palavra é mais forte; neste contexto, precisamos pensar sobre a força da oralidade em nossas construções de saberes e

²⁶ Hampâté Bâ foi um escritor e etnólogo maliense (Mali, 1900 - Costa do Marfim, 1991) formou-se na escola corânica e na francesa. Destacou-se muito jovem nos estudos e entrou na escola de magistério da ilha de Gorée (Senegal). A partir de 1922, ocupou vários cargos na administração colonial e em 1942 começou a trabalhar como etnólogo no IFAN (Instituto Fundamental de África Negra). Fonte: <https://www.casafrica.es/pt/pessoa/ahmadou-hampate-ba>. Acesso em: 13 jun. 2025,

como ainda colocamos a linguagem escrita como ferramenta quase que exclusiva na disseminação de conhecimentos.

Neste aspecto, a escuta, o silenciar e observar para aprender e compreender com as pessoas que constroem cotidianamente os modos de vida da comunidade Cafundó é fundamental. O estudo desenvolvido aqui vem deste aprendizado da escuta, do ouvir as histórias de vida das pessoas relacionadas às suas trajetórias escolares e participar das vivências da comunidade há sete anos num trabalho contínuo.

A memória, a palavra, a fala e a escuta e o documentar dessa trajetória compõem as raízes do trabalho realizado, visando compreender os processos de ensinar e aprender do quilombo para além da educação formal.

3.6 Estudo de caso

Conforme estudos de Stake (1995), estudo de caso é uma modalidade que tem seu uso abrangente em pesquisas nas ciências sociais como psicologia, sociologia, antropologia, economia e educação. Tal metodologia ganhou força na segunda metade do século XX; permanecendo como grande quantidade de estudos na contemporaneidade; dentre os autores que abordam o tema, temos como principais referências Yin (2015) e Stake (1995).

Conforme explicita Yin (2015), o estudo de caso é uma das metodologias mais utilizadas nas pesquisas em educação, possibilitando a compreensão mais profunda de cada contexto, ao observar suas especificidades e como estas podem auxiliar na compreensão de casos similares, ou ainda garantindo compreensões de cenários mais amplos e complexos.

Quando enfatizamos sua aplicabilidade em comunidades tradicionais, entendemos que o estudo de caso pode auxiliar na viabilização de políticas públicas, aprofundamentos de estudos acadêmicos ou ainda, como podemos ver em algumas pesquisas com comunidades tradicionais, servir de base para Relatórios Técnico de Identificação e Delimitação (RTID), possibilitando embasamentos para os laudos antropológicos, como ocorrido na tese de Santos (2010), que realizou um estudo de caso etnográfico na comunidade de Bombas (SP).

Para fins de encaminhamento desta pesquisa, trataremos os conceitos do estudo de caso viabilizados por Stake (1995). O autor explicita que um caso singular,

ao ser detalhado a partir de questionamentos de pesquisa, pode ser comparado ou agrupado, em suas semelhanças e diferenças, com outros estudos, garantindo subsídios para uma maior consolidação de campos de pesquisa.

Stake (1995) cita três tipos de estudos de caso a partir de suas finalidades: intrínseco, que busca a compreensão de um caso particular; instrumental, que busca interrelações com o contexto mais amplo; e o de âmbito coletivo, em que alguns casos são investigados conjuntamente num único trabalho.

Considerando as definições do autor, a presente pesquisa é um estudo de caso instrumental, pois tem como foco conhecer as trajetórias educacionais do quilombo Cafundó em interlocução com o acesso à educação escolar quilombola no Brasil, evidenciando a necessidade de uma educação própria que respeite a história e modos de vida quilombolas.

Stake (1995) salienta a questão da descrição do contexto como fonte de dados para a pesquisa, enfatizando uma análise interpretativa que traz luz à singularidade do caso estudado e suas especificidades. Nesse sentido, a presente pesquisa agrega o estudo de caso com registros em diário de campo e fotos, as entrevistas com base na história oral de vida, formulários respondidos pelas famílias e documentos, tendo como foco os processos educacionais vivenciados na comunidade em interlocução com os relatos de suas trajetórias escolares.

Ao trazer a multiplicidade de fontes de dados, o autor possibilita a compreensão da realidade por meio reincidência de falas, ideias, contradições e percepções, propiciando a comparação de interpretações e, assim, viabilizando uma maior compreensão do caso estudado.

No capítulo seguinte, abordarei parte desses registros, relatando momentos dessas confluências de saberes vivenciadas no Projeto Raízes e Resistência.

4 CONFLUÊNCIAS DE SABERES

Neste capítulo, traremos as confluências de saberes vivenciadas no “Projeto Raízes e Resistência” entre os anos de 2017 e 2025, com os registros das reflexões sobre os modos de vida quilombolas. Traremos também os trabalhos com foco na alfabetização inicial, em que a cupópia foi um dos eixos de partilha de conhecimentos.

No subtítulo “Escuta e partilha”, traremos os resultados dos formulários feitos com as famílias da comunidade, indicando a demanda educacional.

Na sequência, temos as entrevistas e suas interlocuções com os estudos realizados com o enfoque nas trajetórias escolares; as questões de preconceito e racismo vivenciados e os caminhos para se pensar uma escola quilombola no território.

4.1 Na curima da mucanda: projeto Raízes e Resistência

Quando ouço a palavra confluência ou a palavra compartilhamento pelo mundo, fico muito festivo. Quando ouço troca, entretanto, sempre digo: “Cuidado, não troca, é compartilhamento”. Porque a troca significa um relógio por um relógio, um objeto por outro objeto, enquanto no compartilhamento temos uma ação por outra ação, um gesto por outro gesto, um afeto por outro afeto. E afetos não se trocam, se compartilham. Quando me relaciono com afeto com alguém, recebo uma recíproca desse afeto. O afeto vai e vem. (Nego Bispo, 2023, p. 21)

O Projeto “Raízes e Resistência” iniciou-se em 2017, mobilizado pela solicitação de um grupo de adultos da comunidade remanescente do Quilombo Cafundó que tinham o desejo de aprender a ler e a escrever. Este início dos trabalhos foi marcado por desafios e profícuos intercâmbios de saberes como professora de crianças pequenas, pesquisadora iniciante no curso de mestrado em educação e educadora de adultos quilombolas.

A proposta foi viabilizada pela professora Maria Walburga dos Santos, que elaborou um projeto de extensão com foco na demanda apresentada. Para início

dos trabalhos, fizemos reuniões com as lideranças que trouxeram o desejo de ampliar seus conhecimentos no campo da leitura e escrita. Após a primeira conversa, fizemos uma apresentação da proposta com preenchimento de fichas de interesse, com nome telefone e expectativas de aprendizagem; inicialmente tivemos nove pessoas interessadas: com idades entre 30 e 71 anos. Pudemos perceber objetivos diferentes, tínhamos quatro com ensino fundamental completo, uma com o ensino médio e quatro que não eram alfabetizados e queriam aprender a assinar o nome e ler.

Um dos membros, uma senhora quilombola de 71 anos, em 2017, disse que queria aprender assinar seu nome; já uma das lideranças disse que gostaria de aprender a ler documentos e entender e assinar seu nome; frisou a importância do conhecimento para sua atuação no quilombo. Uma moradora de 32 anos contou que tem dificuldade de escrita e leitura e não consegue elaborar frases ou ler textos com entendimento; outra moradora contou que seu sonho é tirar carta de motorista e, por isso, gostaria de aprender, mas não teve oportunidade de ir à escola.

Uma moradora de 59 anos relata que desejava aprimorar a escrita e aprender a parte de ortografia; na conversa inicial, ela disse que muitos projetos com foco no aprendizado da leitura e escrita começaram no quilombo e não tiveram continuidade, o que traz certa frustração.

Um morador de 61 anos, uma das lideranças, disse também que houve projetos que começaram e segundo ele “ficou menos da metade do caminho” onde não conseguiram aprender o que gostariam. Ele também enfatiza que para tocar o movimento, ou seja, a luta pelos direitos do quilombo na liderança da associação, precisam da leitura.

Ao explicar a dinâmica dos encontros, realizados uma vez na semana com foco na aquisição ou aprimoramento da leitura e escrita considerando as vivências e necessidades de cada um, alguns optaram por não prosseguir, pois buscavam uma escola formal para aquisição do diploma; assim, ficamos com um total de seis participantes. Houve desistências também por falta de tempo, devido aos horários trabalho estendidos e necessidade de cuidado com os filhos.

Iniciamos os encontros no primeiro semestre de 2017, com um grupo inicial de seis pessoas, que permaneceram no primeiro ano e segundo ano. Fazíamos os

encontros duas vezes na semana. Nesse percurso, trabalhamos com temas voltados às necessidades e vivências do grupo. Os diálogos realizados no início de cada encontro eram envoltos de troca de saberes sobre o cotidiano do trabalho nas plantações e diversos desafios vivenciados. Um dos integrantes tinha mobilidade reduzida e fazia uso de muletas, então íamos buscá-lo de carro para realização do percurso até a nossa sala da escolinha.

Questões sobre a discriminação e o racismo sofrido eram recorrentes. Em seus relatos, diziam que, ao se identificarem ou serem reconhecidos como moradores do quilombo Cafundó na cidade, sofriam discriminações por parte de alguns moradores e que muitas crianças e jovens passavam nas escolas por situações similares por conta da pertença à comunidade quilombola.

Os trabalhos foram iniciados em parceria com Thiago Hideo Tomoto, meu primo, que na época era estudante de pedagogia na UFScar-So, e eu, discente no curso de mestrado do PPGed-So, realizando a pesquisa na temática da educação das relações étnico-raciais na rede municipal de Sorocaba-SP, onde também atuava e atuo como professora de educação básica.

Visando garantir a continuidade das ações, buscamos novos integrantes para compor a equipe de trabalho, os quais dialogassem com as questões relacionadas à educação quilombola. Aceitaram o convite duas professoras que têm em seus percursos a militância por uma educação antirracista: Andreia Ap. de Oliveira, que atualmente é Mestra pelo Programa de Pós Graduação em Estudos da Condição Humana (PPGECH/ UFSCar), e graduada em História pela Universidade de Sorocaba (1994). É professora de História efetiva no Ensino Fundamental e Médio da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Convidamos também Lourdes Araujo Almudi, formada em história e pedagogia, com amplo conhecimento sobre as questões raciais brasileiras e professora de Educação Infantil na rede municipal de Sorocaba. Prosseguiu conosco por mais um tempo Thiago Hideo Tomoto, que atualmente é professor no ensino fundamental, dirigente em movimentos sociais e partidários e mestrando no Programa de Pós Graduação em Estudos da Condição Humana (PPGECH/UFSCar-So).

Figura 11 – Equipe do Projeto Raízes e Resistência



Da esquerda para direita: Thiago, Andreia
Marcos, Jovenil, Lourdes e Vanessa
Quilombo Cafundó, 2017.



Da esquerda para direita: Andreia, Marcos,
Jovenil, Lourdes e Maria Walburga e Vanessa
Quilombo Cafundó, 2017.

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Realizamos encontros para o planejamento das ações e organização das duplas para cada dia de aula; assim, definimos as temáticas de maior interesse do grupo e demos início ao projeto.

Todos os integrantes são moradores de Sorocaba, que fica a 25km do Quilombo Cafundó; assim, para realização das propostas, no primeiro ano, combinamos de comparecer duas vezes por semana em duplas alternadas.

No primeiro encontro, foi realizada uma roda de conversa, na qual cada um do grupo pôde se apresentar, falar um pouco das suas vivências; neste dia relataram a dificuldade da vida no Quilombo Cafundó, as lutas pela terra e quanto a leitura e a escrita faziam falta no cotidiano. Fizemos um diálogo para nomear o projeto; todos sugeriram palavras, anotadas na lousa e, em seguida, discutimos o significado de cada uma. Foram citadas as palavras: luta, história do quilombo, demandas, raízes; após diálogo, fechamos com nome “Raízes e resistência”, que traz a ênfase à história, com as “raízes”, e a ideia da luta, por meio da palavra “resistência”.

Nos primeiros encontros, conversamos sobre a importância da escrita e leitura com as lideranças Marcos Norberto Rosa e Jovenil Rosa. Marcos era o presidente da Associação Remanescente de Quilombo Kimbundu Cafundó e Jovenil, seu irmão, tesoureiro membro da Associação. Quando iniciamos as ações, a professora Lourdes, minha parceria dos primeiros anos de ações no projeto, com sua sensibilidade e experiência, logo percebeu que Marcos e Jovenil não estavam conseguindo enxergar direito, o que dificultava a leitura e escrita. Ela viabilizou a

visita ao médico oftalmologista e os ajudou na compra dos óculos e atualização do grau dos óculos; a partir daí eles conseguiram dar continuidade à aprendizagem.

Nas rodas de conversa das aulas, eles relataram um período de luta pela terra, quando foram enganados ao assinar documentos desconhecidos por não ter proficiência de leitura e escrita. Foram entregues a eles documentos de forma ardilosa, por pessoas interessadas em se apropriarem indevidamente do território. Nesses papéis, ao invés de assinarem o arrendamento da terra, como combinado verbalmente, estavam assinando a posse da terra aos grileiros.

Três integrantes eram da mesma família: Mislene, Darli (mãe dela) e Gilvan (seu marido). Eles participaram nos primeiros dois anos e, como tinham o objetivo de concluir o ensino fundamental e médio e terem seus diplomas, a proposta acabou não atendendo suas demandas.

Devido ao contexto de pandemia, fizemos uma pausa da proposta durante o ano de 2020 e meados de 2021, até nos sentirmos seguros para retomarmos os encontros presenciais, pois os membros faziam parte do grupo de risco; neste período, os contatos se mantiveram via telefone. Em 2021, participamos de um encontro na comunidade sobre a questão da educação, com a presença de professores das escolas adjacentes e demais membros da comunidade.

Figura 12 – Maria Walburga e Vanessa F. Garcia em reunião na sede da comunidade



Fonte: Quilombo Cafundó – Salto de Pirapora SP (2021).

As propostas envolviam diálogos sobre as funções da escrita e estruturas das palavras e frases, sempre buscando encorajá-los a escrever, pois havia um certo receio em errar. Conversamos em diversos momentos que as palavras e frases

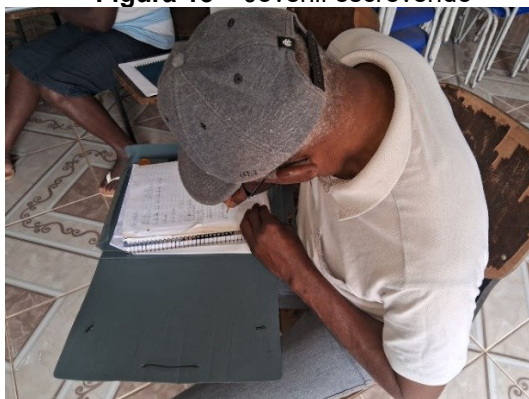
precisariam de algumas tentativas para irem se estruturando e fazendo sentido para eles.

Em diversos momentos, conversamos sobre a variação linguística e que o jeito que falavam, próprio dos espaços rurais, não era errado, era apenas uma variante da língua. As conversas em cupóia entre os falantes eram frequentes; ficávamos sem entender, eles sorriam e, ao “falar na língua”, percebíamos o estreitamento dos vínculos, como se eles estivessem revelando a nós um segredo precioso. Nesses momentos, nos divertíamos com o nosso não saber e ficávamos tentando descobrir o que falavam, e com paciência eles iam nos explicando.

Nas aulas, trabalhamos com canções, poemas e textos que despertassem o interesse do grupo com questões voltadas à cultura negra, africana e afro-brasileira ou temáticas relacionadas às questões atuais do quilombo.

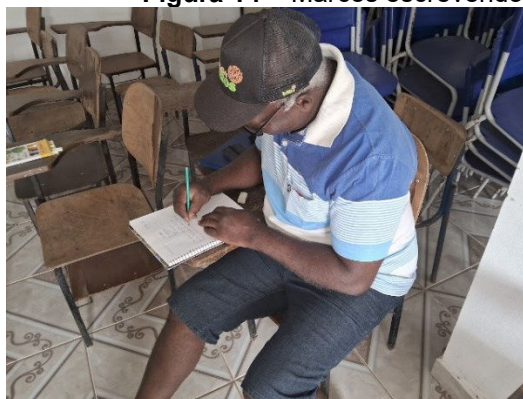
Nas propostas pedagógicas, fomos adequando as abordagens às necessidades, em especial de Marcos e Jovenil. Realizamos leituras compartilhadas na lousa, leituras de trechos de livros, escrita no caderno e lousa e nos computadores, visando que se apropriassem do sistema escrito nos diversos suportes.

Figura 13 – Jovenil escrevendo



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Figura 14 – Marcos escrevendo



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora (2024)

Cumprindo as exigências para as pesquisas com seres humanos, o projeto foi submetido e aprovada pelo Comitê de ética em pesquisa – CEP, consoante as atribuições definidas na Resolução CNS n.º 510 de 2016.²⁷

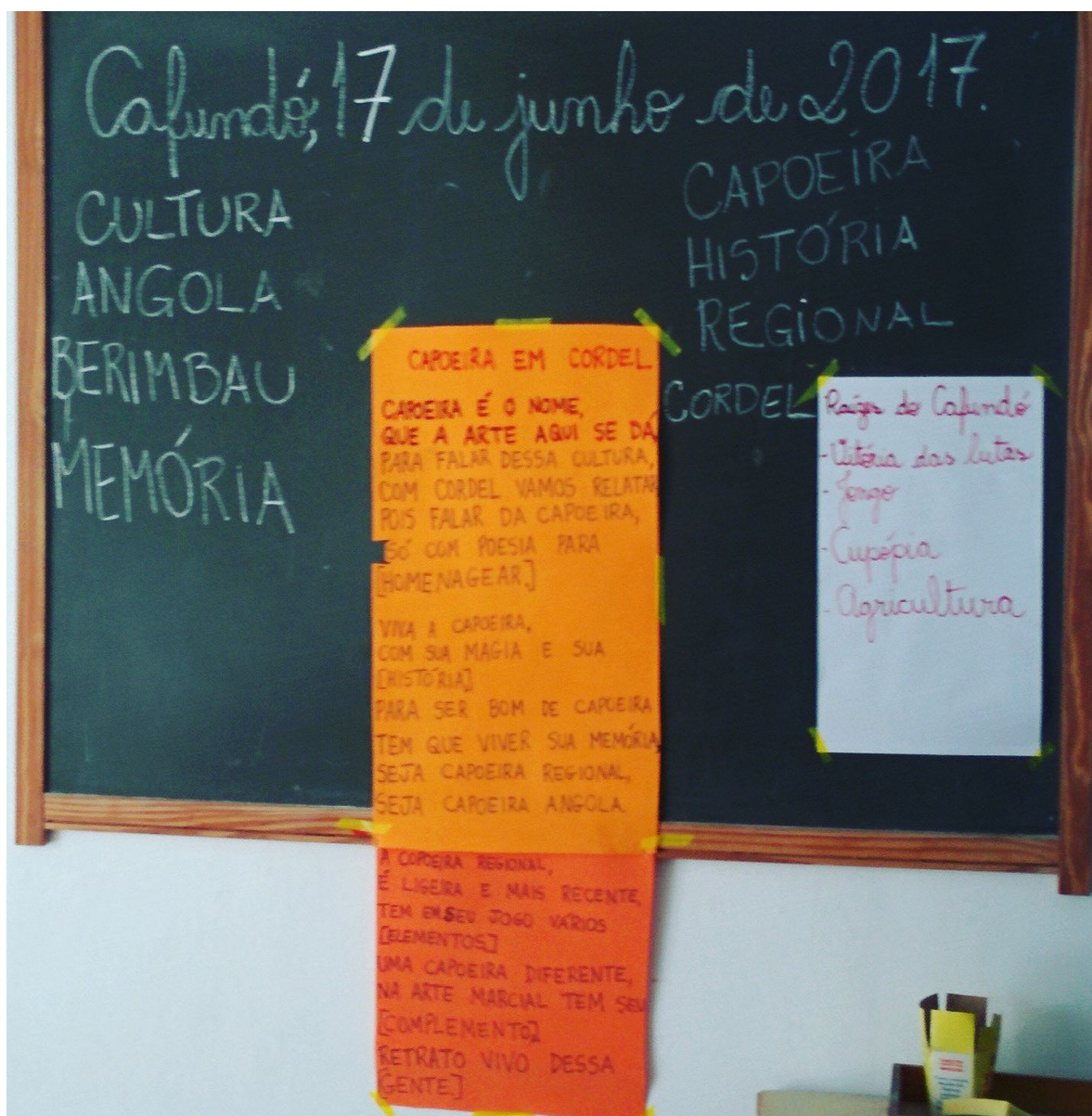
As ações do projeto Raízes e Resistência seguiram durante todo o encaminhamento da pesquisa; os encontros prosseguiram uma vez por semana, aos

²⁷ Número do Parecer: 6.495.052 aprovado em 08 novembro 2023.

sábados, com ações voltadas à leitura e escrita. Neste contexto, o vínculo com o grupo, e, em especial, com Marcos e Jovenil, que estiveram presentes em todos os encontros, foi se fortalecendo; os diálogos sobre as questões da comunidade foram mantidos.

Abaixo temos imagens carregadas de significados exemplificando as vivências:

Figura 15 – Leitura: Poema em cordel



Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Figura 16 – Pesquisadora lendo com o grupo



Fonte: Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP (2017).

Figura 17 – Jovenil realizando a escrita com colagem



Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Figura 18 – Marcos montando o poema



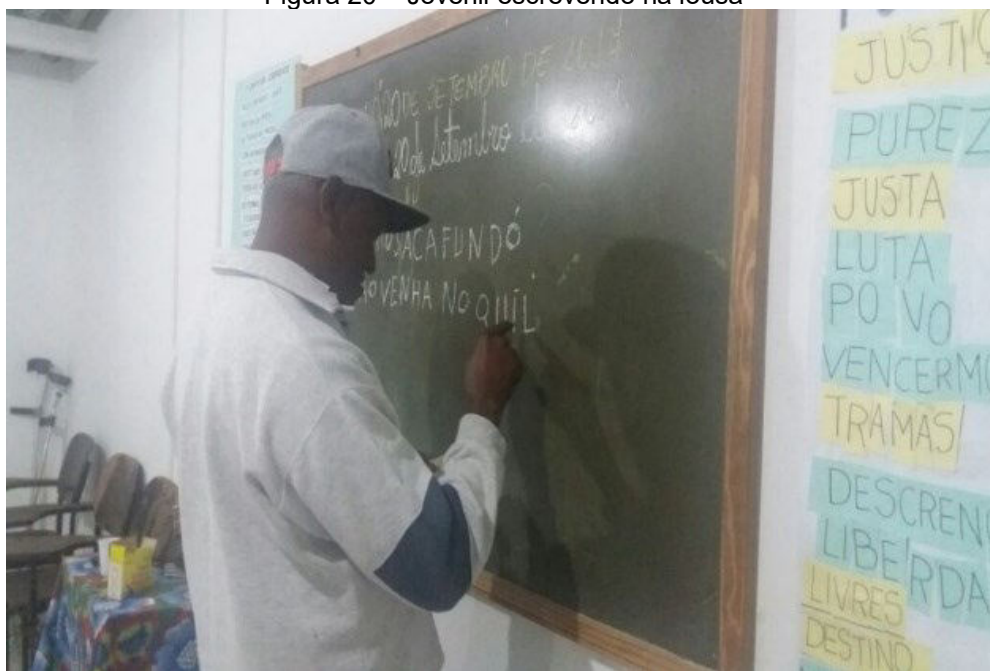
Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Figura 19 – Dona Lurdes aprendendo a grafar o nome



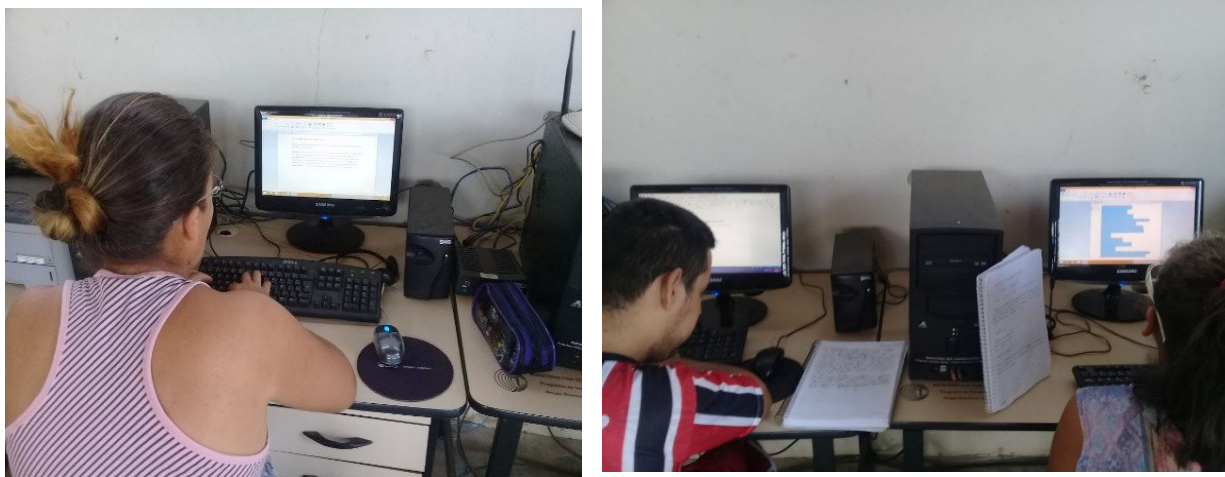
Fonte: Quilombo Cafundó – Salto de Pirapora SP (2017).

Figura 20 – Jovenil escrevendo na lousa



Fonte: Quilombo Cafundó – Salto de Pirapora SP (2017).

Figura 21 – Escrita no computador e uso dos computadores da comunidade



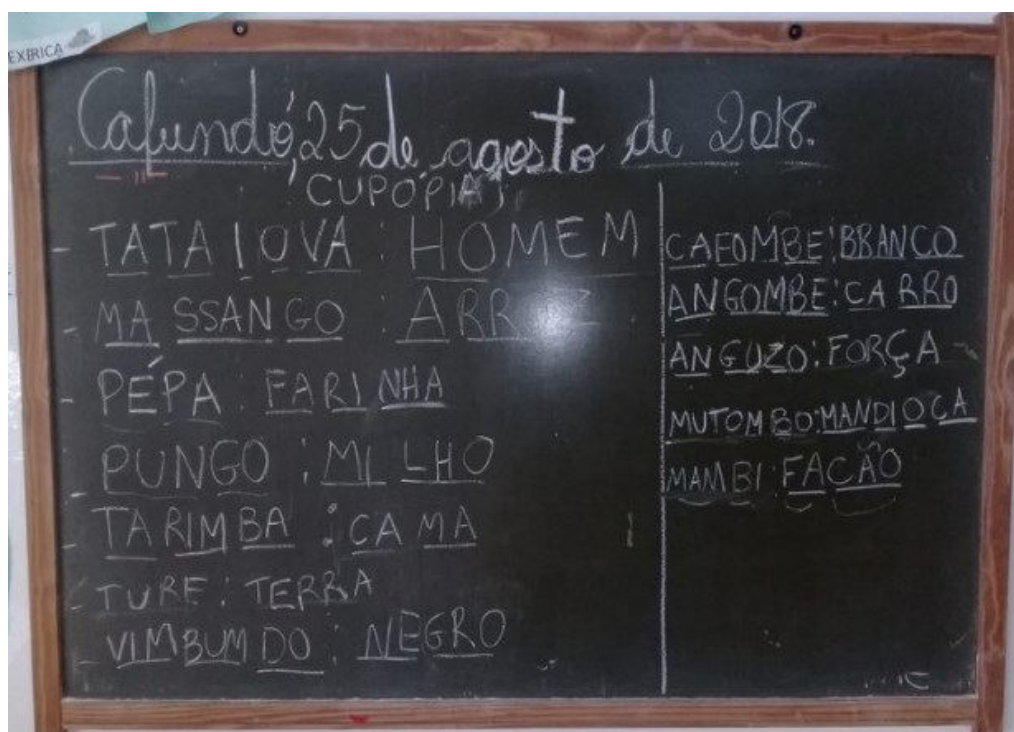
Fonte: Quilombo Cafundó – Salto de Pirapora SP (2017).

Figura 22 – Marcos e Jovenil vendo vídeos sobre a comunidade nos computadores



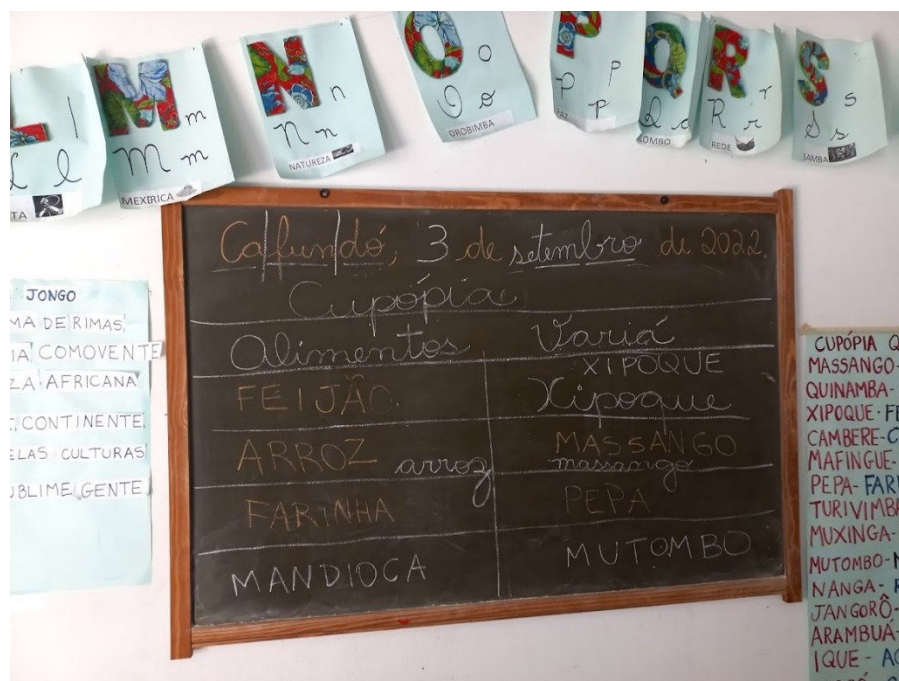
Fonte: Quilombo Cafundó – Salto de Pirapora SP (2017).

Figura 23 – Escrita na lousa em cupópia e português



Fonte: Quilombo Cafundó – Salto de Pirapora SP (2018).

Figura 24 – Escrita na lousa português-cupópia



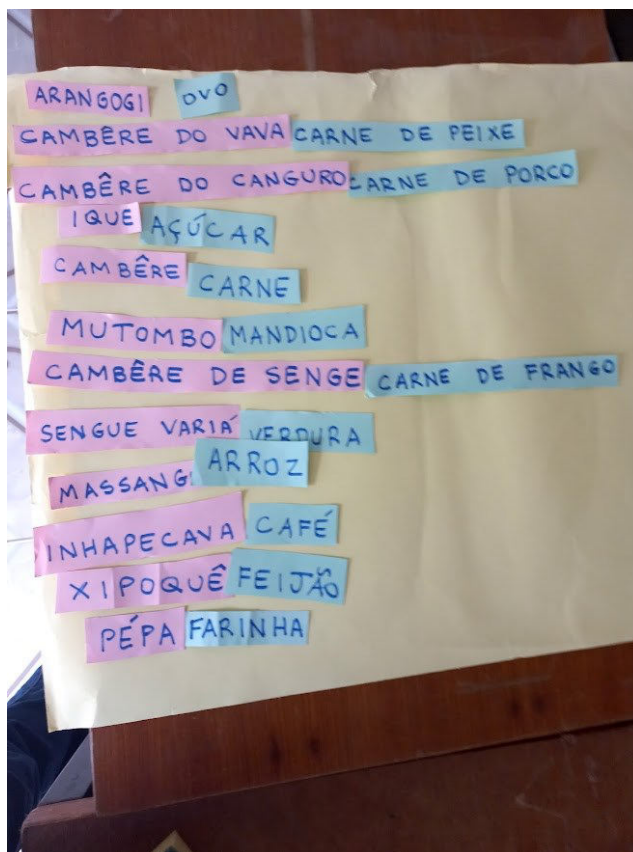
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Figura 25 – Relação de palavras cupópia-português



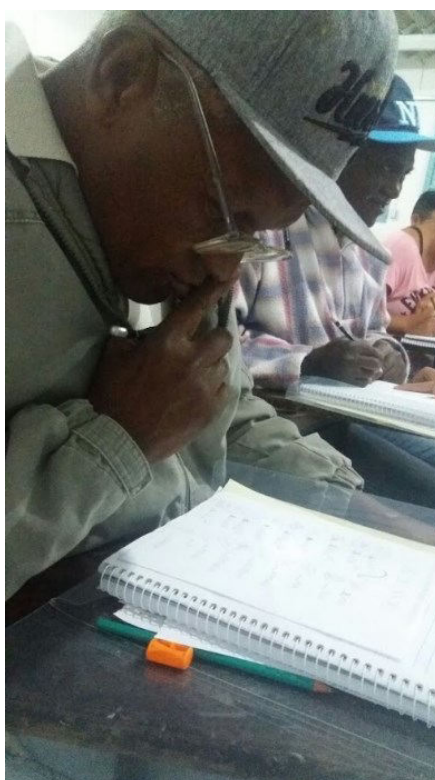
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Figura 26 – Colagem cupópia-português



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

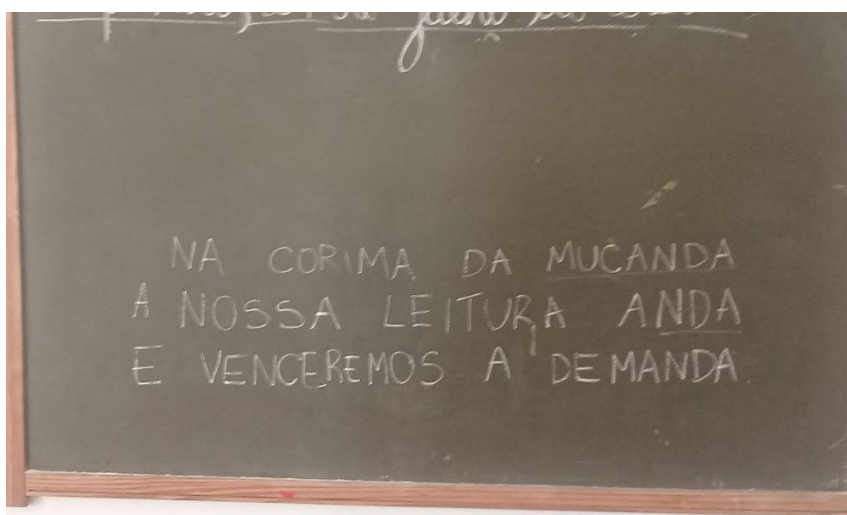
Figura 27 – Jovenil lendo



Fonte: Elaborado pela autora (2017).

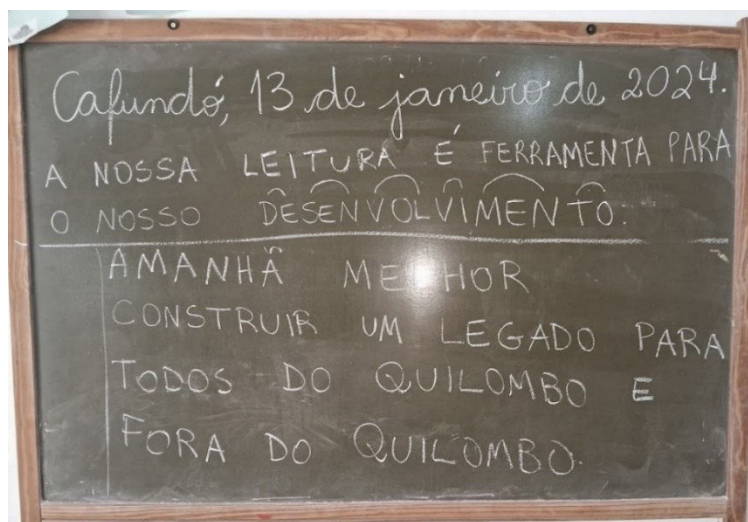
O projeto, devido ao tempo que se estende, passou por diversas fases; o grupo de trabalho se modificou e a frequência das aulas também precisou se readequar por causa das demandas de trabalho e estudos. No entanto, mantivemos os encontros e, nos últimos anos, segui com a proposta de leitura e escrita com Marcos e Jovenil, acompanhando o processo de aprendizado, concomitantemente às demais ações da pesquisa do doutorado.

Figura 28 – Frases com rimas elaboradas por Marcos e Jovenil



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Figura 29 – Frases elaboradas por Marcos e Jovenil



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nesta última frase, elaborada por Marcos e Jovenil, eles pensaram e ditaram a ideia, e fui escrevendo com eles. Marcos frisou que a luta não era só para as pessoas do quilombo, que era para toda a comunidade, por isso pediu para incluir que o legado é para todos de fora do quilombo também: “Amanhã melhor, construir um legado para todos do quilombo e fora do quilombo”.

Foram muitas vivências de escrita e leitura, com o grupo maior nos primeiros anos, e depois seguimos com os que perseveraram nas aulas até 2025. Trabalhei neste período para que eles ganhassem maior segurança para escrever e ler; conseguimos avanços significativos, de modo que precisamos ampliar para a leitura com proficiência de textos mais complexos. As ações voltadas à escrita e leitura a partir da cupópia foram sendo inseridas de forma gradativa, à medida que percebemos que eles estavam confortáveis para nos ensinar. A proposta possibilitou que eles registrassem a fala, mas eles nos explicaram que, para aprender a cupópia, é preciso se interessar e prestar atenção nas conversas no dia a dia, nas quais a fala tem um contexto com a vida; assim, é preciso rapidez de raciocínio e habilidade para brincar com os significados das palavras, criando analogias.

Marcos, neste ano, devido a complicações da pressão alta, teve um derrame, o que trouxe dificuldade de fala e mobilidade. Ele está em tratamento, fazendo a fisioterapia e recuperando aos poucos os movimentos. Nas visitas que fizemos, segue nos recebendo bem e conversando de forma lúcida e acolhedora. No entanto, as ações das aulas estão pausadas desde então.

As questões de acesso à saúde, educação, moradia, alimentação, saneamento básico e cultura estão amplamente ligadas à educação: são eixos que se complementam para uma vida digna. Nesse aspecto, as ações com foco na educação são precarizadas quando o básico não é garantido, questões estas que se relacionam com os relatos das entrevistas, nos quais a necessidade do trabalho para sobrevivência segue como fator principal para a exclusão escolar.

As ações realizadas tornam-se um encontro de aprendizagens, no qual as conversas eram muito ricas. Nos encontros, eles traziam memórias, percepções em relação à política nacional e da cidade, e reflexões quanto a melhorias ao quilombo. Nosso esforço para prosseguir junto com o grupo trazia um novo sentido a eles, que podiam compartilhar seus saberes e concomitantemente se apropriarem do sistema

de escrita e leitura, rompendo com a ideia que era uma aprendizagem inacessível a eles.

Marcos e Jovenil seguem de forma paciente em seus processos de escrita e leitura, e a minha ânsia de professora alfabetizadora, que desejava que eles aprendessem tão logo possível, foi se acalmando; assim, fui me adequando ao tempo dos meus parceiros de aprender.

Inicialmente, fiquei inquieta, tentando buscar caminhos metodológicos para que eles se apropriassem rapidamente da escrita; no entanto, as trocas profícuas de ideias a partir dos diálogos iniciais eram muito valorizados e aguardado por eles. As aprendizagens foram se constituindo diante de hesitações e surpresas ao ver que já conseguiam ler e escrever algumas palavras; Jovenil, no início do processo, narrou sua inquietação com a letra “H”: “vi que estava escrito HORTA na placa, mas e essa letra na frente, não fala nada?” “A gente não fala com ela?” Aí seguia eu explicando que, no começo da palavra, ela não “fala” e reavivando na memória deles palavras em que o H aparece. Eles às vezes diziam, “tem umas letras que são misteriosas”. Na nossa forma de aprender as letras “falam” e em todo esse percurso, Jovenil e Marcos sempre me lembram de que as coisas acontecem no tempo certo.

4.2 Modos de vida quilombolas

No dia em que as universidades aprenderem que elas não sabem, no dia em que as universidades toparem aprender as línguas indígenas – em vez de ensinar –, no dia em que as universidades toparem aprender a arquitetura indígena e toparem aprender para que servem as plantas da caatinga, no dia em que eles se dispuserem a aprender conosco como aprendemos um dia com eles, aí teremos uma confluência. Uma confluência entre os saberes. Um processo de equilíbrio entre as civilizações diversas desse lugar. Uma contracolonização (Nêgo Bispo).

No decorrer das vivências no projeto e aproximação com o grupo, criamos um vínculo que se entende para além das aulas; as maiores aprendizagens ocorreram fora da sala da escolinha, com ações voltadas ao trabalho na comunidade. Neste subtítulo, trarei duas das aprendizagens com os registros de cada uma das etapas para o trabalho.

A seguir trarei os registros do feitio da esteira de taboa que era onde os mais velhos dormiam antigamente; e na sequência o aguardado bolo de milho feito na brasa.

Um dos momentos coletivos mais ricos foi a confecção da esteira de taboa realizada em 23 de setembro de 2017. Conforme eles nos explicaram, a esteira de taboa era o local em que seus pais e avós dormiam. Assim, com a orientação do Marcos e Jovenil, pudemos vivenciar todas as etapas, desde a colheita da taboa, secagem, confecção do quadro para “tecer” e acabamento. Destaco que este trabalho só foi possível em coletividade: as professoras e seus familiares também participaram; neste processo contamos também com presença da prof. Maria Walburga e família.

Na data da colheita, fizemos o almoço sempre acompanhado de muita conversa, com frango, polenta e salada, em cupópia, um gostoso “variá”, que significa comida, alimento.

Após o trabalho, no decorrer dos encontros, realizamos, nos computadores da comunidade, o registro escrito de cada uma das etapas, descrevendo o processo do “feitio” da esteira.

A primeira etapa foi a colheita; eles nos orientaram a como manusear o facão. Colhemos e depois dividimos as quantidades em feixes para serem levados para o espaço em frente à escola para deixar para secar. Depois de secos, separamos os que estavam no tamanho bom para montagem da esteira:

Figura 30 – Marcos e Jovenil selecionando as taboas; Mislene carregando as taboas



Fonte: Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP (2018).

A secagem durou uma semana; com a taboa seca e o quadro preparado com madeira e barbantes, iniciamos o trabalho de confecção; o quadro foi feito sob orientação de Marcos e Jovenil, com ajuda do Wagner, esposo da Lourdes, e demais membros:

Figura 31 – Marcos e Wagner finalizando o quadro



Fonte: Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP (2018).

Figura 32 – Confeção do quadro com Thiago, Marcos e Jovenil



Fonte: Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP (2018).

Figura 33 – Aprendendo a tecer, com Jovenil, Vanessa e Thiago; tecendo, com Mislene e Vanessa



Fonte: Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP (2018).

Figura 34 – Acabamento da esteira, com Vanessa; acabamento da esteira, com Marcos

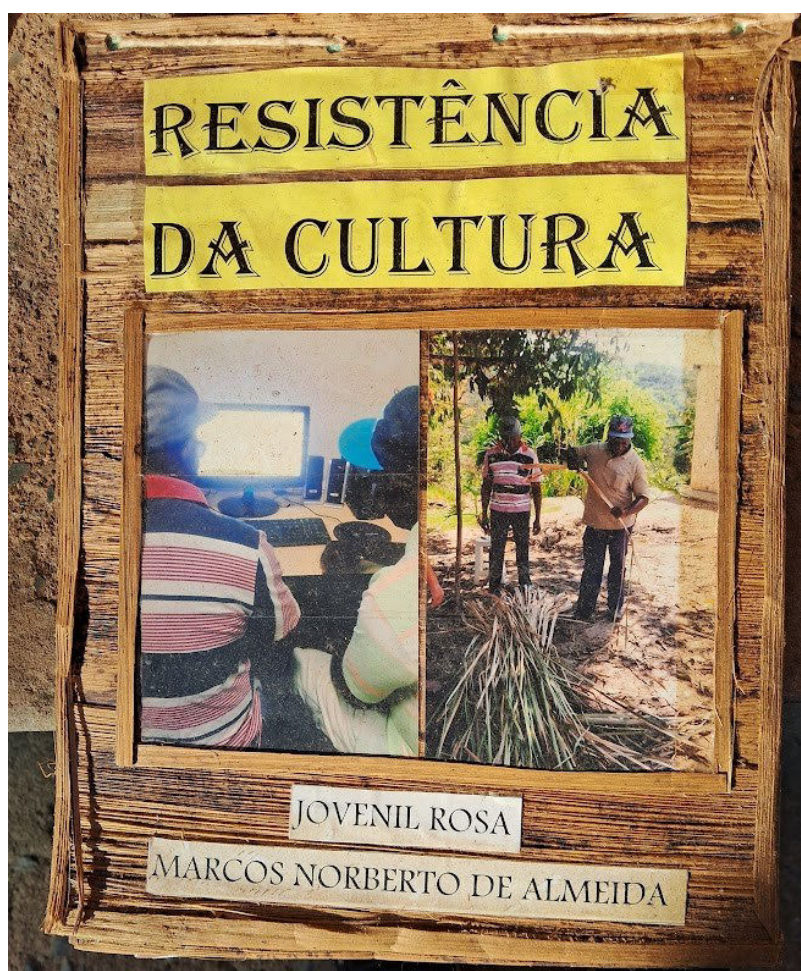


Fonte: Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP (2018).

Eles me explicaram como se trançava a esteira para finalizá-la e eu, que não possuo grandes habilidades manuais, pensei que seria algo difícil e precisaria de muitas tentativas; no entanto, com a orientação dos mais velhos, consegui logo na primeira amarração. Rapidamente fui terminando um dos lados; ao ver a cena, Jovenil soltou uma gargalhada, dizendo: “essa tem sangue de quilombola”. Rimos bastante e me senti profundamente acolhida naquele espaço, acolhimento e amizade que só cresceram. Mislene, Darli e eu finalizamos o “feitio” da esteira. Esta vivência possibilitou uma aproximação ainda maior entre todos do grupo.

Ao final, fizemos um registro com as fotos de cada etapa e montamos um livro com a capa feita de casca de bananeira. Fizemos a escrita das etapas nos computadores da comunidade, o que possibilitou a aproximação dos participantes com o uso da tecnologia e escrita em outros suportes. Ao final, imprimi as fotos e escrita e levei para montarmos a sequência das etapas nas aulas:

Figura 35 – Livro produzido na aula



Fonte: Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP, 2018.

Este trabalho foi bem significativo, pois conseguimos agregar um saber ancestral do grupo. Segundo eles, já fazia muito tempo que não faziam a esteira sendo uma lembrança antiga que eles puderam reviver. Apesar da distância temporal, eles conseguiram lembrar os passos todos e o saber foi reavivado na memória, e compartilhado com os demais quilombolas mais jovens e com os moradores da cidade, amigos e familiares que puderam participar. A esteira feita segue decorando o espaço cultural da comunidade.

Outra vivência, em 15 de junho de 2024, foi a realização da receita do bolo de milho; eles falaram, em um dos momentos das aulas, de lembranças dos pratos e alimentos que mais consumiam antigamente. O bolo de milho feito na brasa no forno de chão foi prontamente lembrado por eles. Marcos e Jovenil falaram que era um bolo especial que demorava o dia todo para ficar pronto; tinha um sabor muito diferente dos bolos normais feitos no forno a gás.

Fiquei muito curiosa para experimentar e saber como era feito; assim, combinamos de fazer e esperamos chegar o tempo bom para a colheita do milho. Como não houve plantação de milho naquele ano no quilombo, comprei um saco de milho para fazermos a tão aguardada receita.

Com foco na vivência e valorização da cultura do quilombo em interlocução com as ações de leitura e escrita, combinei com eles que iria registrar com fotos cada uma das etapas da receita para depois escrevermos em conjunto todo o processo, assim como fizemos com a esteira. Uma ideia que tivemos foi realizar a escrita em português e em cupópia, assim, motivados pela escrita, puderam também relembrar e treinar a língua local. A cupópia é uma língua que está ligada à vida, ao trabalho, tanto que a palavra “curima”, que significa trabalhar, fazer, está em diversas ações cotidianas, como no título que eles deram à receita: “curima biquanga o pungo”, “a arte do bolo de milho”.

Após a *curima do pungo* (trabalho com o milho), fomos, na sequência da proposta, na semana seguinte, para a *curima da mucanda*, que é o trabalho da escrita. No dia em que decidimos fazer a receita, havia visitas no quilombo; Jovenil, sempre muito receptivo e atencioso, tentou dar atenção a eles, mas, após um pouco de conversa, eles falaram ao grupo que teriam um outro trabalho para fazer e demos início às etapas da receita descascando os milhos.

A seguir, está registrado o resultado do trabalho com a elaboração da receita com Marcos e Jovenil, e, depois, o registro escrito feito por eles com minha ajuda, inicialmente em português; posteriormente, nos lançamos ao desafio de escolher as palavras que mais se encaixavam em cupópia para descrever o processo.

Foi um processo de muito aprendizado para mim, de compreensão da língua e de toda a sua poética, pois há palavras, verbos que precisam ser construídos a partir da imaginação e semelhança de significados do vocabulário da cupópia. Cupopiar e curimar (trabalhar) torna-se um instigante jogo de palavras para acharmos as expressões mais adequadas a fim de expressar as vivências regadas a memórias, instruções para que o bolo fosse fiel a receita dos mais velhos e risos com a minha inexperiência com o feitiço do bolo.

Descascamos os milhos, ralamos, depois Marcos e Jovenil escolheram uma panela forte de ferro e o que eles chamam de “testo”, que seria uma tampa de ferro

mais forte para não furar ou estragar com a brasa, pois é preciso colocar brasa em cima da tampa também.

Neste processo, começamos umas 9h da manhã e o bolo só ficou pronto às 20h. Eu, com a pressa característica das pessoas da cidade, estava sem entender: “Jovenil, demora tudo isso, ou vocês estão me enrolando?”.

Eles riam e diziam é um bolo da tradição, demora, e precisamos esperar ele apitar. Achei que eles estavam brincando e fiquei desconfiada, mas estava aguardando.

Por fim, ao cair da noite, o bolo, ao cozinhar envolto em brasa, faz um barulho baixo como que se estive fritando. Nessa hora, o Jovenil e o Marcos riram e disseram: “Viu como apita?”. Nesse momento, fomos próximo ao fogo para ouvir o som e ficamos satisfeitos ao ver que a receita estava fluindo como nas lembranças deles.

Eu estava mais ansiosa e pedi para vermos se já estava bom; as brasas foram tiradas de cima com cuidado e eles disseram que já dava para retirar. Experimentamos e ficou muito bom. Compartilhamos o bolo com a dona Regina e sua mãe, que chegou depois.

Abaixo temos as imagens do processo do feitiço do bolo e o registro escrito em português e cupópia feito nas aulas do Projeto Raízes e Resistência, o registro aqui realizado não tem como objetivo trazer a língua de forma fiel aos registros feitos por linguistas Vogt e Fry (2013) e Andrade Filho (2000). Trazemos o registro de dois falantes da língua e como eles interpretaram oralmente cada etapa do trabalho, podendo haver diferenças na forma de grafar e dos registros feitos da cupópia em outros estudos. Para fins de compreensão trarei, a ideia inicial do que queríamos comunicar em português, a escrita em cupópia e, embaixo, as analogias feitas para construir o sentido com base no vocabulário da língua:

A ARTE DO BOLO DE MILHO

Curima bicuanga o pungo

Trabalho com o pão de milho

Figura 36 – Descascando o milho



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

DESCASCAR O MILHO

Cuenda a godema nanga do pungo

Movimentar o braço na palha do milho

Figura 37 – Jovenil ralando o milho



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

RALAR O MILHO NO RALADOR

Tenhora varia para curimar o pungo

Instrumento para trabalhar o milho

Figura 38 – Vanessa ralando o milho



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Figura 39 – Construção do fogão



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

CONSTRUIR O FOGÃO

Curimar engeque andaru o turi

Trabalhar panela de fogo no
chão

Figura 40 – Mistura dos ingredientes bolo de milho, com Jovenil



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

MISTURAR OS
INGREDIENTE NA PANELA
cuenda a curima no engeque
do varia
mexer o trabalho na panela

Figura 41 – Panela de ferro



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Figura 42 – Brasa no testo



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

COLOCAR A LENHA NO
FOGÃO

Cuenda orofim no igeque

Figura 43 – Fogão aceso



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

COLOCAR BRASA NA
PANELA

cuenda andaru curima ijeque
curima da bicuanga do pungo

Colocar a brasa para o
trabalho na panela para fazer
o bolo de milho

Figura 44 – Fogão de lenha no chão aceso



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

DEIXAR NO FOGÃO POR
MAIS OU MENOS 5 HORAS

Votumarado vavuro andaru
cuendando a bicuanga

Deixar quieto bastante no fogo
fazendo o bolo

Tirar o testo com a brasa de
cima com cuidado e retirar a
panela com o bolo

Esperar esfriar e servir

Figura 45 – Bolo finalizado



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

ESPERAR ESFRIAR PARA
COMER

Cuenda godema do bicuanga
do andaru

Voturado bicuanga de pungo
cuenda bambi para varia

Deixar quieto o bolo de milho
fazendo esfriar para comer

Acima está a imagem com o resultado final do bolo, que fica com uma casca mais crocante em cima e textura mais cremosa por dentro. O momento de tirar o teste foi bem delicado e acabou caindo um pouco de brasa, mas retiramos com cuidado e por fim conseguimos concluir “a curima biquanga o pungo”, a arte do bolo de milho.

O feitio desta receita de bolo tão antiga quanto o Cafundó foi um momento muito bonito de abertura e partilha de um saber tão caro a eles que, em meio às demandas e necessidades de seguir com as questões práticas da vida, precisa ser reavivado na memória.

Como é uma receita com várias etapas e que exige tempo, concentração e dedicação, o trabalho foi uma preciosa oportunidade de parar para apreciar o fazer, para aprender com a calma e o saborear com sentido.

Em cada etapa eles foram falando como traduzir para cupópia a explicação da receita, sendo assim, o fazer, a curima, trouxe também o aprendizado da língua, que é permeada por metáforas e que exige raciocínio criativo e rápido para ressignificar as palavras dentro do campo semântico da cupópia e, assim, elaborar as frases.

Os modos de vida quilombola e o respeito ao tempo do trabalho que se faz em grupo foram vivenciados; pude compreender por meio desta experiência exemplificada aqui que os modos de aprender e ensinar no quilombo perpassam pelo trabalho, pelo fazer coletivo e pelo respeito aos processos e tempos de cada coisa.

A forma de compartilhamento de saberes vivenciada no quilombo dialoga com a pesquisa realizada por Ademir de Barros Santos (2018) que traz em sua dissertação um estudo sobre a circulação de saberes de matriz africana em ambiente religioso de nação Ketu:

Surpreendeu a influência que a oralidade exerce sobre o processo: isso porque, não encontrando registros grafados para apoiar-se, a tradição de saberes tem, como único apoio, a repetição de procedimentos; o que requer a constante vigilância dos mais antigos, visto que somente assim os saberes e fazeres podem adquirir consistência, eliminando, gradativamente, inseguranças e erros cometidos (Santos, 2018, p.145).

Neste aspecto, percebe-se que o aprender está na execução dos passos em detalhes; nas vivências no quilombo, é presente a questão da preocupação em

manter a receita conforme aprenderam e seguir os passos de forma mais fiel possível. Tais aspectos revelam a importância do acompanhamento dos mais experientes constituindo um exercício de memória, atenção e cuidado fundamentado no trabalho e na oralidade.

Estas são algumas das muitas histórias, saberes de luta e ancestralidade até aqui experienciados. Diante de tantas reflexões, pude compreender essa relação do aprender fazendo, do aprender com o corpo e que o quilombo é um rico espaço de saberes. Os afetos ali construídos trouxeram fortalecimento e mobilizaram essa escrita “curima da mucanda” como registro dos saberes partilhados.

4.3 Festa da Santa Cruz

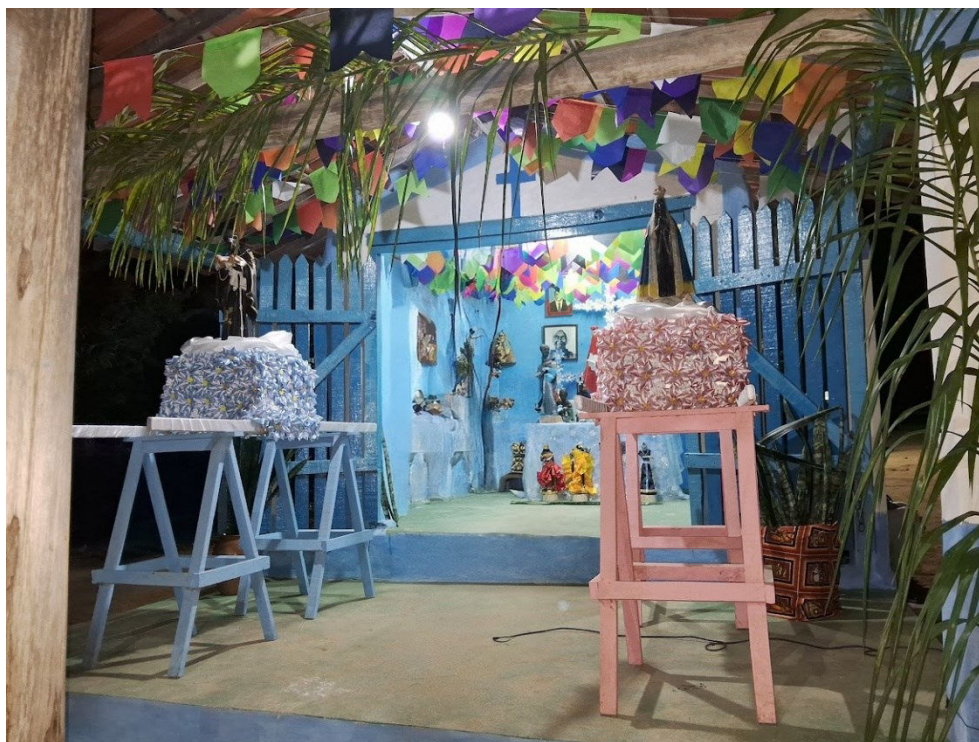
A festa da Santa Cruz é a festa centenária do quilombo Cafundó, realizada no último sábado do mês de maio. Tem como padroeiras São Benedito e Nossa Senhora. O evento atrai um grande público da cidade e fora dela; chegam ônibus com pessoas de Sorocaba, região e cidade de São Paulo. Nesse contexto de fé, ocorre a troca do mastro presente na entrada da comunidade. Nela, há uma pequena capela, com imagens de santos católicos, referências da umbanda, como preto velho e êres, e fotos dos ancestrais da comunidade.

É um momento religioso, que une apresentações culturais com artistas vindos de várias cidades. Dona Regina, muito conhecida, que foi festeira até o ano de 2024, articula os contatos com os músicos e grupos e organiza a agenda. Os festeiros, que foram até o último ano Jovenil Rosa e Regina Ap. Pereira, são os anfitriões e cuidam de todos os detalhes. Marcos é um dos membros mais atentos cuidando para que tudo seja realizado conforme a tradição.

Os preparativos da festa começam meses antes; eles fazem as escolhas das apresentações culturais que ocorrem no dia todo e buscam apoio junto à prefeitura e colaboradores para organizar o espaço; são realizadas as divulgações e convites aos donos de barracas que irão fazer a venda de comes e bebes da festa.

Há também o preparo dos andores de Nossa Senhora, na cor rosa, e São Benedito, em azul, além das velas que serão acendidas no momento da procissão. Todas as ações são realizadas com apoio de alguns membros da comunidade, grupos religiosos e amigos do Cafundó.

Figura 46 – Capela com andores de São Benedito e Nossa Senhora



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Há também a preparação do mastro, que tem cerca de 5 metros, com a pintura em listras rosa e azul claro feita com muito capricho e indicação da data. Jovenil conta que a escolha do tronco da árvore que servirá para o mastro é feita semanas antes; eles precisam andar pela mata e avaliar se aquela árvore tem o tamanho ideal e é forte o suficiente para aguentar as intempéries no decorrer do ano. A cada ano um novo mastro é escolhido, pintado de azul e branco com a bandeira indicando a data da festa e ano, com dizeres Nossa Senhora e São Benedito.

Figura 47 – Bandeira do mastro da Santa Cruz



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Figura 48 – Retirada do mastro antigo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Figura 49 – Mastro festa da Santa Cruz



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O momento da troca do mastro é o momento mais importante que marca o início da festa; cada passo é feito coletivamente com grande atenção para que consigam retirar o antigo e recolocar o novo de forma correta.

A festa só se inicia depois do levantamento do mastro, programado para meio dia. É um momento de fé e trabalho coletivo, pois são necessárias várias pessoas para carregar o mastro e conseguir encaixá-lo entre os vãos do telhado da capela. São necessários alguns homens para arrumar a base e um para subir no telhado de madeira e segurar no ângulo correto de modo que fique firme. É um momento de apreensão para que o mastro se equilibre; este ato representa a tradição do Cafundó, com o novo mastro que indica a continuidade e presença da comunidade; ele pode ser visto de longe.

Após o levantamento do mastro, tradição que se repete da mesma forma há mais de 100 anos, as festividades se iniciam com as apresentações culturais.

Além do mastro, temos os preparativos do arco feito de galhos e folhas. É preciso buscar os galhos mais adequados que tenham maleabilidade para serem moldados e prendidos com arames. Após montados, levamos os galhos para a rua, onde é levantado de forma que fique arredondado e alto. Por fim, são colocados enfeites; este arco tem um importante valor simbólico na festa, pois será o ponto de encontro dos dois andores, de Nossa Senhora e São Benedito, na procissão.

Figura 50 – Marcos orientando Thiago Hideo na construção do arco



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Figura 51 – Arco finalizado, com Vanessa



Fonte: Quilombo Cafundó- Salto de Pirapora SP, 2024.

Figura 52 – Construção do arco sob orientação de Marcos e Jovenil



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Figura 53 – Arco finalizado 2



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Por volta das 18h é rezado o terço e, em seguida, as velas são acesas para a procissão; as mulheres seguem carregando o andor rosa com a imagem de Nossa Senhora e os homens vão em outra direção com o andor azul de São Benedito, com as velas e cânticos católicos referentes a Nossa Senhora entoados coletivamente. É um momento contemplativo de fé; são percorridas algumas ruas do quilombo com a iluminação somente das velas. O encontro dos andores e do grupo feminino e masculino guiados pelos festeiros ocorre no arco, de onde seguimos juntos até a capela unindo as vozes com cânticos como: “Nossa Senhora, me de mão” e “Maria de Nazaré”.

Para a fogueira, saímos para buscar lenha com o trator. A fogueira é acesa ao cair da tarde, após a procissão, se tornando um espaço de coletividade onde todos se reúnem para cantar, dançar e conversar, se aquecendo um pouco da noite fria. Nesse momento, Marcos e Jovenil ao ver que tudo se encaminhou bem, relaxam um pouco e podem sentar, conversar com os conhecidos e antigos amigos que se aproximam sempre com alguma recordação para compartilhar.

Figura 54 – Procissão festa da Santa Cruz



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Figura 55 – Momento das preces e velas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No início da noite, acendemos a fogueira e realizamos as rodas com tambores, músicas e jongo. Muitas das canções cantadas no jongo trazem expressões

em cupópia. A dança se inicia ao toque dos tambores e duas pessoas vão ao centro da roda dançando com os passos e giros próprios do jongo, as mulheres usam saias rodadas de chita florida e movimentam as saias longas e giram de forma habilidosa ao som das canções. Após alguns minutos de dança quem está ao centro dá uma umbigada em outro participante da roda para que esta pessoa dance e assim segue de forma que os pares vão sendo substituídos.

Figura 56 – Fotografia Roda de jongo em volta da fogueira



Fonte: Thais Aparecida Fogaça, Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP (2024).

Figura 57 – Roda de jongo em volta da fogueira 2



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Figura 58 – Apresentação do grupo de jongo grupo Turi Vimba



Fonte: Ariele Carolina Domingos, Quilombo Cafundó - Salto de Pirapora SP (2024).

Figura 59 – Roda de jongo



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Além das rodas de jongo, a festa agrega grupos culturais da região, sendo uma festa que valoriza e apresenta a riqueza cultural do nosso estado e país com a sua multiplicidade e potência. Foi numa das festas que conheci o samba de bumbo e pude dançar e aprender os passos e as canções. Pude sentir a força da cultura popular e sua importância para nossa formação humana. A seguir trago as imagens de alguns momentos e apresentações da festa da santa Cruz em 2024:

Figura 60 – Samba de Bumbo – Samba de bumbo paulista



Fonte: Thais Aparecida Fogaça, Quilombo Cafundó- Salto de Pirapora SP, 2024.

Figura 61 – Procissão para ogum, Festa da Santa Cruz



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Figura 62 – Grupo Kizomba pra Preto



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Figura 63 – Claudio Silva “Samba da roça” e João Mario Machado do samba do bumbo paulista



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A riqueza de encontros e a relevância da festa da Santa Cruz no fomento da cultura popular em São Paulo abrem possibilidades para um novo estudo, mas aqui me ateei aos registros de alguém que vivenciou um pouco dos preparativos dessa festa centenária. Aprendi como cada detalhe é pensado num contexto de fé e respeito aos antepassados. A festa segue com sua força, com algumas mudanças no decorrer

dos anos e divergências internas na comunidade a serem resolvidas, mas o esforço, em especial da Regina, Marcos e Jovenil, para que a tradição permaneça nestes anos que pude acompanhar é admirável. Mesmo num contexto de dificuldades, as lideranças e amigos apoiadores seguem com uma organização de encher os olhos de quem chega, mostrando como o quilombo e as pessoas que o fazem vivo têm um potencial agregador e educador que fortalece nossa identidade negra, marcando a presença das nossas raízes ancestrais no território.

A partir dos recortes, apresentei algumas das vivências que me possibilitaram aprender com o trabalho no quilombo, onde a partilha de conhecimentos e paciência dos *griots* Jovenil e Marcos me possibilitaram conhecer para além da beleza da festa e da sua história conhecida por todos.

Atrelado às confluências aqui registradas, trarei o segundo momento da pesquisa de campo, que abrange o processo de escuta a partir das entrevistas, nas quais emergem as memórias e opiniões da comunidade referentes às questões de acesso à educação escolar.

4.4 Escuta e partilha

4.4.1 Levantamento da demanda por educação básica na comunidade

Para fins de caracterização da comunidade e visando o diálogo mais abrangente, foi elaborado um formulário prévio em setembro de 2023 com apoio da moradora Noemi Eliza Lencioni de Souza, que disponibilizou a lista dos membros da comunidade.

Segundo Gil (2010), o formulário é uma técnica de coleta de dados em que o aplicador lê as perguntas aos respondentes e registra as respostas, diferindo do questionário, no qual o próprio respondente faz os registros. Assim, as perguntas foram lidas para um morador de cada residência visitada e as respostas anotadas pela pesquisadora.

A moradora Lucimari Aguiar Pires me acompanhou nas casas, auxiliando no preenchimento e fazendo o levantamento das famílias visitadas. Ao todo, foram preenchidos 29 formulários por um representante de cada residência, abrangendo 109 moradores registrados na pesquisa entre 7 meses de vida a 82 anos.

Conforme os dados desta lista de moradores no quilombo, há cerca de 57 homens e 59 mulheres, considerando que há moradores que saem e por vezes retornam ao quilombo, assim como há uniões e nascimentos, considerando essas variáveis, este número pode ser maior.

Em algumas residências, os moradores não estavam na casa e não foi possível novo contato, portanto, os números apresentados trazem uma estimativa da quantidade de pessoas e demanda educacional no ano de 2023. Do total contabilizado via lista fornecida pelas lideranças, havia 116 moradores no ano de 2023 no quilombo; destes, consegui abranger 109.

Ao realizar o preenchimento do formulário com pelo menos um membro de cada família, pude me aproximar mais da comunidade, conhecer as condições de moradia mais de perto e necessidades relacionadas ao acesso à educação. Também pude me apresentar e explicar os objetivos da pesquisa, estabelecendo uma relação de maior confiança. Começamos de manhã e terminamos ao entardecer; era um dia de muito sol. A Lucimari e sua mãe Lucimara me convidaram para almoçar em sua casa sempre de forma muito acolhedora, garantindo a energia para darmos sequência às visitas até o final da tarde.

A partir dessas visitas às residências, pude conhecer melhor a realidade dos moradores, que, na maioria, é de precariedade, além de ouvir e registrar suas opiniões sobre a questão escolar.

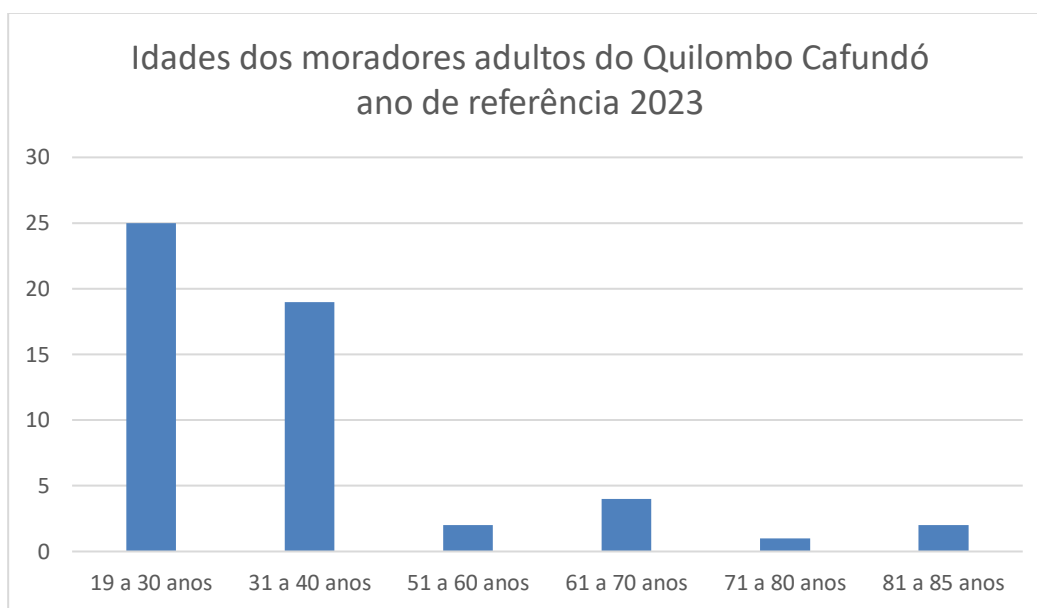
Na pergunta referente à questão raça/cor, alguns moradores demonstraram certa dúvida; considerando também que um membro respondeu por todos da família, pode haver divergências nessas classificações, mas os dados trazem um panorama da percepção racial dos moradores do quilombo Cafundó.

Considerando o processo de miscigenação, há pessoas que são filhos de pessoas brancas e negras; considerando tal fato principalmente em moradores com pele mais clara percebe-se um pouco de hesitação para responder a esta questão, o que gera certo desconforto ou dúvida. Para fins de classificação na pesquisa, foi realizado o agrupamento de pardos e pretos; conforme especificado pelo IBGE, temos no quilombo Cafundó SP um total de 82 pessoas classificadas como negras entre pardos e pretos, 21 brancas e 6 não responderam.

Abaixo trago um gráfico abrangendo as idades dos moradores adultos do quilombo Cafundó e um segundo com as idades das crianças e adolescentes;

podemos perceber que a maioria dos moradores são jovens, estando na faixa de 19 a 30 anos (25 moradores) e 31 a 40 (19 moradores):

Gráfico 3 – Idade dos moradores adultos do Cafundó



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Em relação à população a partir dos 60 anos, temos 7 pessoas, mostrando que as pessoas mais velhas que participaram dos processos iniciais da luta pelas terras e também os falantes da língua local “cupópia” constituem o grupo menor. Isso indica a necessidade de um espaço de compartilhamento de saberes mais abrangente com foco nas interações intergeracionais, além de momentos para valorização das memórias deste grupo. Houve dois falecimentos dos idosos acima de 80 anos. Assim, o membro mais velho da comunidade atualmente tem 71 anos.

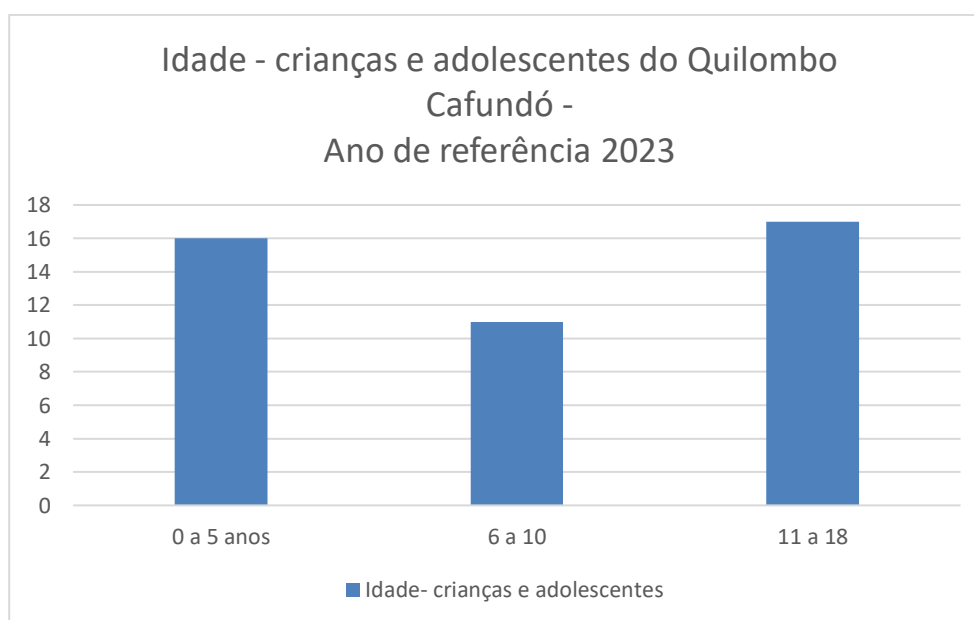
Tal dado nos traz a reflexão sobre como o acesso à saúde atrelado à educação interferem na qualidade de vida e longevidade. Dados do Instituto de Mobilidade e Desenvolvimento Social (IMDS)²⁸ divulgados em 2024 indicam que as expectativas de vida ao nascer para o período 2000-2009 no Brasil são: 76,66 (mulheres brancas), 72,48 (mulheres negras), 70,42 (homens brancos) e 65,23 (homens negros). O documento traz que a causa principal da mortalidade dos homens negros segue sendo as mortes por causas externas. Neste sentido, a

²⁸ Documento completo disponível em: <https://imdsbrasil.org/wp-content/uploads/2024/11/ImdsA008-2024-ExpectativaDeVidaRacaOuCorBrasil-2.pdf>. Acesso em: 12 out. 2024.

pertença racial indica quem vive mais, com a diferença de quatro anos para as mulheres e cinco anos para os homens. Fator esse agravado quando se trata de populações quilombolas, periféricas e rurais com menor acesso à saúde.

Abaixo trazemos os dados em forma de gráfico e uma tabela de idades referentes as crianças e adolescentes, indicando 16 bebês e crianças pequenas de 0 a 5 anos, 11 crianças de 6 a 10 anos, e 17 de 11 a 18 anos, totalizando 44:

Gráfico 4 – Idade das crianças e adolescentes no Cafundó



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Quadro 3 – Quantidade de crianças e adolescentes no Cafundó

Quantidade de crianças e adolescentes no Quilombo Cafundó - 2025	
Idade	Quantidade
0 a 5	20
6 a 10	14
11 a 17	10

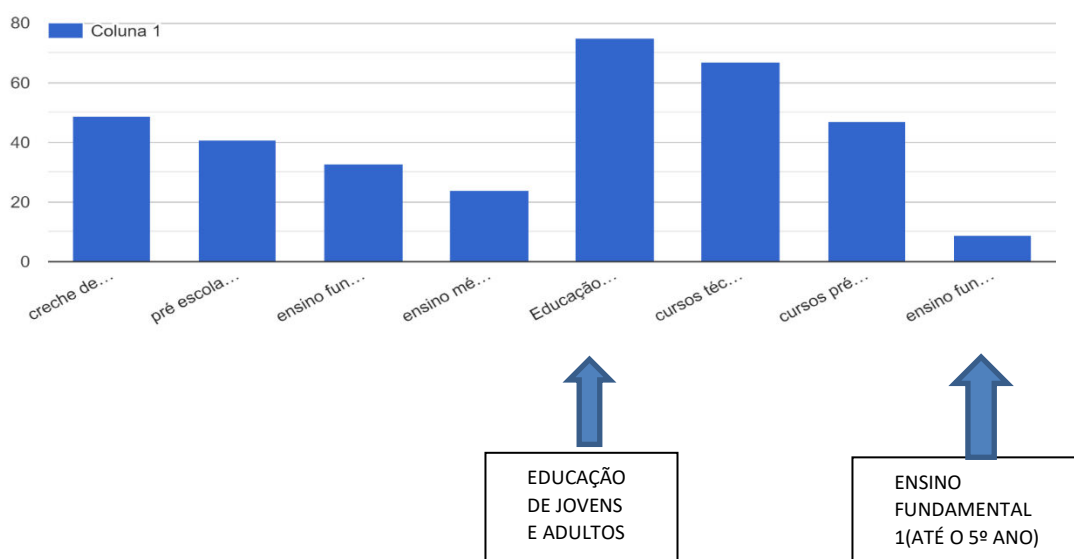
Fonte: elaborado pela autora (2025).

Podemos perceber que o quilombo tem um grande número de crianças e adolescentes em idade escolar, indicando a urgência do atendimento da demanda pela educação escolar preconizada pelas DCNEEQ.

Em relação ao interesse nas diferentes etapas escolares, o segundo ciclo e o ensino médio foram os mais citados, pois, os adultos que não conseguiram concluir o nono ano e ensino médio relatam que sentem falta do diploma para poderem dar continuidade aos estudos com cursos profissionalizantes ou conseguirem um trabalho melhor. Nesse sentido, podemos observar que a principal demanda é pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) que foi apontada como necessidade de 78 moradores, conforme podemos visualizar no gráfico abaixo:

Gráfico 5 – Etapas escolares de maior interesse no Cafundó

Quais etapas/modalidades/cursos seriam de maior interesse para a sua família?



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Os dados demonstram que a maioria dos adultos não concluíram todas as etapas da educação básica; dos 53 adultos de 19 aos 85 anos, somente 17 possuem o ensino médio completo. Alguns jovens de até 20 anos relataram com pesar que saíram a poucos meses de concluírem o ensino médio, pois precisavam trabalhar e, devido à distância da escola e aos horários de trabalho extensos, não foi possível prosseguir os estudos. Uma mãe relatou que, por ter engravidado no último ano do ensino médio, também não conseguiu finalizar os estudos.

No desenvolvimento de uma pesquisa *com* quilombolas, e não *sobre* eles, as ações precisam ser orientadas pelo diálogo e necessidades do grupo. Em entrevista com a atual presidente Lucimara, ela enfatiza a importância de se realizar ações que tragam aos mais novos as questões históricas do quilombo e vivências que enfatizem a coletividade.

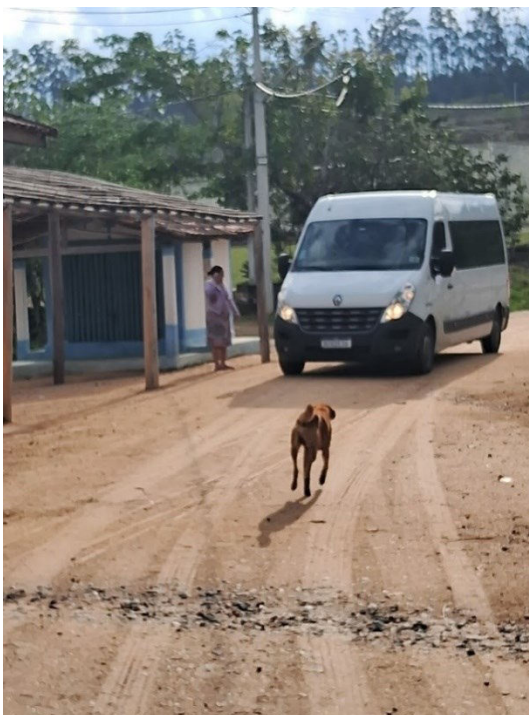
Ela lamenta que, no mês de janeiro deste ano, convocou uma reunião para explicar as questões urgentes do quilombo, que envolvem o plantio e uso da terra e encaminhamentos para Titulação, mas somente quatro pessoas compareceram.

Lucimara lembrou que antigamente ocorriam mais momentos em grupo e que havia mais união. A mesma preocupação é trazida por Marcos, o presidente anterior da Associação, e Jovenil, que é o tesoureiro. Eles lamentam o quanto a juventude é distanciada das ações do quilombo. Há uma visível tensão geracional, o que dificulta o diálogo entre a comunidade; diante desse cenário uma das solicitações dos mais velhos é a mobilização de encontros que possibilitassem diálogos e compreensão do uso das terras coletivas.

Devido às questões de incertezas dentro do quilombo, com a troca da presidência e problemas relacionados ao trabalho com os plantios e colheitas, resolvi esperar um melhor momento para o início das entrevistas. O quilombo passou pela troca de presidência da Associação remanescente de quilombo Kimbundo Cafundó, que representa a comunidade; Marcos Norberto de Almeida encerrou sua atuação à frente da associação e Lucimara Rosa de Aguiar é a nova presidente.

Um ponto apontado como necessidade, principalmente pelas mães mais jovens, que são mães de bebês, é a implantação de uma creche no quilombo. Esta demanda foi levantada pelas mulheres, que disseram que gostariam da creche para poderem trabalhar. Devido a tais mobilizações da comunidade, no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, as crianças de 0 a 3 passaram a ser atendidas em uma creche “Euclair Dias Ribeiro” no bairro Campo Largo, que fica a 10 km do quilombo.

Figura 64 – Van escolar disponibilizada para levar e trazer as crianças de 0 a 3 anos



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Figura 65 – Van escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As famílias atendidas nas creches falaram que o atendimento vem sendo positivo e as crianças gostam: elas perguntam às mães quando irão para a creche e demonstram interesse. Nesse aspecto, percebe-se que o acesso à educação vem sendo ampliado, fruto da luta da comunidade por esses direitos; no entanto, para além dos direitos básicos, é preciso garantir à comunidade espaços educacionais com professores capacitados no campo da educação quilombola e currículo próprio, conforme preconizam as DCNEEQ, constituindo um espaço formativo de fortalecimento do território.

Atualmente as crianças e adolescentes estão matriculados nas unidades escolares nos bairros adjacentes, onde, em muitos casos, conforme podemos constatar a partir dos relatos dos moradores, há um distanciamento, não só geográfico, mas também das especificidades, lutas, valores e memórias da comunidade.

4.4.2 Caracterização dos entrevistados

Conforme Meihy e Holanda (2023), a opção pela história oral não se restringe ao caráter meramente informativo, necessitando para a sua efetivação a estruturação e procedimentos por meio dos quais os discursos orais ganham centralidade. As memórias relatadas precisam ser transcritas de forma cuidadosa, possibilitando o registro textual dos aspectos culturais, históricos e sociais que caracterizam os grupos e seus indivíduos. Neste sentido, dentre vários usos e conceitos da história oral no decorrer da história, podemos considerar que:

História oral é uma prática de apreensão de narrativas feita através do uso de meios eletrônicos e destinada a: recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente, e facilitar o conhecimento do meio imediato (Meihy; Holanda, 2023, p.18).

As entrevistas constituem uma das possibilidades procedimentais de registro da história oral. Sendo assim, as entrevistas aqui apresentadas foram planejadas tendo como referência os estudos de Meihy e Holanda (2023), que abordam as questões éticas e procedimentais para sua efetivação, em que podemos destacar primeiramente o estabelecimento do grupo a ser entrevistado em consonância com os objetivos e questões que orientam a pesquisa.

Segundo os autores, as entrevistas com base na história oral constituem um processo dialógico com contato direto entre os interlocutores, não podendo ser realizado por vias indiretas como telefones ou chamadas de vídeo. Considerando a importância dessa proximidade, as entrevistas foram realizadas nos espaços da comunidade escolhidos em comum acordo, tendo como público os moradores adultos do quilombo Cafundó que se propuseram a falar sobre as suas vivências escolares e demandas em relação ao acesso à educação formal.

Na sequência, Meihy e Holanda (2023) trazem aspectos práticos para as entrevistas, que abrangem a definição de local preferencialmente escolhido pelo entrevistado e que garanta a privacidade, duração média da entrevista que precisa ser acordado e comunicado anteriormente, explicação dos objetivos da pesquisa e uso das entrevistas.

Após a gravação, foram feitas as transcrições; conferência do material escrito, entrega e explicação do termo de consentimento livre e esclarecido e devolutiva ao grupo do produto final.

Para chegarmos ao grupo selecionado para as entrevistas, foram feitos convites às pessoas acima de 18 anos que moravam no Cafundó, preferencialmente que passaram a infância e adolescência na comunidade. Para isso, fiz os convites indo às residências ou via contato no aplicativo de mensagens Whatzapp; foram necessários alguns retornos para conseguirmos uma boa data e horário que fosse favorável para a entrevista.

As mulheres, na maioria, realizaram as entrevistas com seus filhos pequenos, de modo que disponibilizei folhas para desenhos ou brinquedos para que as mães pudessem participar.

Houve casos em que mais de um membro da família estava presente, pois algumas entrevistas foram realizadas nas residências. Assim, buscando um ambiente de abertura ao diálogo, foram realizados os ajustes a cada situação, visando que a participação fosse um momento de troca positiva.

A seguir, traremos um quadro com os 11 entrevistados, com idades entre 19 e 67 anos, sendo 5 mulheres e 6 homens. Em relação à raça/cor, são 10 pessoas autodeclaradas negras e uma branca; todas são moradoras do quilombo Cafundó e quilombolas.

No grupo de entrevistadas, somente uma pessoa possui o ensino médio e uma outra quase concluiu, mas precisou abandonar faltando alguns meses para

finalização devido ao horário de trabalho. Duas pessoas nunca frequentaram a escola formal, mas participam do projeto de extensão Raízes e Resistência e seguem nos trabalhos buscando aprimorar a leitura e escrita.

Abaixo temos o quadro com a caracterização inicial dos entrevistados que optaram pelo uso dos nomes pessoais, sendo assim os TCLE feitos inicialmente garantindo o anonimato foram refeitos já que todos disseram que gostariam que seus nomes reais estivessem na pesquisa:

Quadro 4 – Informações dos entrevistados

Nome	Idade	Raça/cor	Grau de escolaridade
Jovenil	67	negro	Nunca frequentou escola formal
Darli	66	negra	Quinta série incompleta
Marcos	65	preto	Nunca frequentou escola formal
Lucimara	50	negra	Sexta série
Mislene	43	parda	Ensino médio completo
Ricardo	43	negro	Terceira série
Gilvan	40	parda	Oitava série
Noemi	39	branca	Sétima série
Janaina	36	preta	Sétima série incompleta
Wesley	35	preto	Sexto ano
Cristofer	19	Preto	Até o 3º ano do ensino médio incompleto

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Com base nos dados iniciais, podemos constatar que há uma dificuldade de permanência escolar, pois a maioria iniciou os estudos e desejava concluir ao menos o ensino médio, mas, devido a questões relacionadas à sobrevivência diária e à dificuldade de acesso à escola, não puderam prosseguir com os estudos.

Nos próximos subtítulos, traremos os recortes dos relatos que dialogam com os objetivos da pesquisa, enfocando as trajetórias escolares nas escolas adjacentes à comunidade com os relatos dos desafios de acesso e permanência; a demanda

educacional atual das crianças, adolescentes e adultos; e, por fim, os relatos relacionados aos saberes que uma escola quilombola de qualidade precisa abranger.

4.4.3 Trajetórias escolares quilombolas

O quilombo Cafundó traz em seu histórico a sua cultura e a luta pelo território; nesse sentido, o acesso à leitura, à escrita e aos mecanismos legais de luta pela terra são caminhos para que as comunidades tradicionais consigam garantir seus direitos.

Diante desse contexto, a educação quilombola adquire papel primordial para que haja a equidade de acesso aos direitos básicos visando o cumprimento das DCNEQ de 2012 e possibilitando a educação que fortaleça a identidade, ancestralidade e memórias da comunidade.

Jovenil relata que sempre quis aprender a ler e escrever e que este conhecimento fez muita falta no quilombo, pois os posseiros usaram de má fé com os familiares que não sabiam ler; neste contexto, os interessados nas terras traziam documentos que diziam ser de arrendamentos de terras, mas na verdade eram registros de posses:

Fez muito muita farta da parte de ensino e educação por causa das grilagens de terra porque os mais velhos não tinha conhecimento de nada aí vieram com papel de arrendamento, aí eles assinavam com o dedo e já passava por venda, né... (Entrevista, Jovenil, 2025).

Marcos, ao ser questionado, fala de forma enfática sobre a importância do acesso à educação e recorda também os acordos escusos por parte dos grileiros, tendo como foco se apropriarem indevidamente das terras:

Porque eu trago referência dos mais velhos. Tio, a nossa mãe, pai, que é aquele negócio de assinar com o dedo, lá vinha, naquele tempo, vinha os cartórios na casa, aí os caras lá se diziam que queriam, interessados, arrendar a terra, eles traziam o cartório na casa e assinavam com o dedo, aí falavam assim que era arrendamento, mas era um arrendamento por 20 anos já pra depois passar por venda (Entrevista, Marcos, 2025).

Tais afirmações dialogam com os históricos de outras comunidades quilombolas, como o Quilombo Saco-Curtume, localizado no município São João do

Piauí, que teve Antônio Bispo dos Santos como o escolhido para aprender a ler e escrever, e assim ele foi, como o autor denomina, para a escola escriturada que tem como centralidade a escrita e leitura (educação formal) devido à necessidade da sua comunidade de traduzir as informações e textos legais:

Enfrentamos um grande desafio porque os nossos contratos, que eram feitos pela oralidade, sofreram um ataque brusco para que fossem transformados em contratos escriturados. As nossas mestras e os nossos mestres da oralidade foram considerados desnecessários pelo sistema, e tentaram substituí-los pelos mestres da escrituração. Nesse período, de tanto brincar de fazer as coisas, fui para a escola aprender, pela escrituração, o que acontecia no outro mundo, o mundo das escrituras, o mundo de fora da comunidade. Fui para a escola escriturada para ser necessário, não para ser importante (Bispo, 2023, p.13).

A sabedoria que emerge da oralidade e sua força na ancestralidade dos povos negros, conforme estudos de Hampâté Bâ (2010), não pode ser colocada como um saber de menor valor. Ao enfocarmos as questões relacionados aos saberes escolares atrelada à conquista da proficiência da leitura e escrita, não o fazemos em detrimento da oralidade. Neste aspecto, a educação formal é direito das comunidades quilombolas que garante, dentre outras possibilidades, a ampliação da luta por justiça e acesso ao que Nego Bispo (2023) chama de “mundo das escrituras”.

Marcos e Jovenil relatam que a infância foi marcada por muitas dificuldades e com a luta constante para sobreviver a ideia de ir à escola foi se tornando um sonho distante, pois tinham que trabalhar na roça desde muito pequenos. Jovenil recorda que, quando tinha por volta dos sete anos, foi incentivado a ir, mas sua mãe não pôde comprar os materiais:

Aí, uma vez eu era tinha uma menina lá da Barra que eu lembro que ela insistiu pra ir na escola lá na Barra que é um lugar que tinha, mas daí veio um mexidão depois e foi não conseguimos, a mãe disse que não conseguiu comprar os materiais da escola. E naquela época era muito difícil, né? (Entrevista, Jovenil, 2025).

Jovenil relata essa tentativa na infância, e depois conta que houve outras poucas possibilidades quando já era adulto, com aulas na comunidade, como o projeto de alfabetização promovido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR),

onde as aulas aconteciam no barracão da comunidade; ele conta que, na sua opinião, o projeto foi insatisfatório:

Da época daí apareceram uns projetos de educação até a professora que não soube, não. Mas aí ela me ensinava parece que ela não tinha o ensinamento, o entendimento de pessoas de quilombo, até inclusive o nosso irmão um dia falou assim: Será que essa mulher está ensinando nós mesmo? Acho que tá, né?(risos) (Entrevista, Jovenil, 2025).

A fala do Jovenil “parece que ela não tinha o ensinamento, o entendimento de pessoas de pessoas de quilombo” reforça que a educação nos espaços quilombolas não pode ser vivenciada de forma neutra, sem a devida formação docente e articulação com os saberes quilombolas. Nesse processo, é necessário a interlocução com os saberes da comunidade e suas demandas, compreendendo o processo de alfabetização para além da simples apropriação do código escrito.

Darli conta que também participou das aulas promovidas pelo SENAR e, ao ser questionada sobre o que achou e se aprendeu o que gostaria, ela explica: “Ah, mais ou menos. Mas só que nós não tivemos... Aquele papel que fala que passou de ano, senão passou, deixou de passar, não teve...” (Entrevista, Darli, 2024).

A fala de Darli evidencia que a necessidade, mais do que projetos esporádicos, é de uma escola quilombola que garanta a conclusão das etapas educacionais com a validação dos diplomas, como direito de todo cidadão. Não que tais ações não tenham boas intenções e sejam válidas, mas tornam-se insuficientes diante das demandas da comunidade.

Nesse aspecto, é preciso ir além de projetos pontuais, garantindo a educação formal quilombola e de qualidade, com professores qualificados, currículo alinhado às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) e a garantia dos certificados de conclusões e diplomas aos que desejam concluir as etapas da educação básica.

Os entrevistados recordam também que houve uma ação feita pelo conhecido “Fião”, que era menino na época; não souberam precisar a idade dele quando iniciou os encontros. Segundo os relatos, ele foi escolhido para alfabetizar os mais velhos da comunidade. Na pesquisa de Vogt e Fry (2013), há o registro que coaduna com a fala dos entrevistados, narrando a construção de um barracão do Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) na comunidade seguida da chegada de alimentos do

projeto Pró-Nutri; com isso, era feita uma das refeições de forma coletiva no barracão. A preparação dos alimentos era feita pelas mulheres. Nesse espaço, iniciaram-se também as aulas de alfabetização de forma simples, dadas pelo menino Assis Pires, o “Fião”; conforme os autores, o projeto ajudou a tornar as parentelas do quilombo mais unidas.

Ao trazermos o debate sobre o acesso à educação em comunidades quilombolas, é preciso pensar sobre que educação estamos falando, pois se as ações seguem com um viés colonizador, que não propiciam debates e reflexões sobre o território, a apropriação da leitura e escrita torna-se um ato esvaziado de sentido.

No quilombo, as trajetórias escolares são marcadas pela necessidade do trabalho nas gerações mais antigas, que vivenciaram suas infâncias e juventudes antes da promulgação Constituição Federal de 1988, na qual o ensino obrigatório foi instituído como um direito público subjetivo. Neste histórico, temos as leis específicas da educação, com a Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (Lei n. 5.692), que trouxe a obrigatoriedade da escolaridade mínima de 8 anos, que, em 2006 (Lei n. 11.274), se estendeu a 9 anos. A partir de 2009, com a Emenda Constitucional nº 59/2009, a obrigatoriedade passou a abranger a educação para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos, incluindo a pré-escola, o ensino fundamental e o ensino médio.

Marcos, 65 anos, que nunca havia frequentado escola formal, conta que, por volta dos 25 anos, tentou iniciar a alfabetização numa escola da cidade de Salto de Pirapora, no projeto chamado de Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que foi um programa educacional criado pelo governo militar brasileiro em 1967, com foco na alfabetização de jovens e adultos. Marcos ficou poucas semanas nas aulas, mesmo gostando e querendo continuar, mas teve que parar devido à necessidade do trabalho fora da cidade:

[...] eu tava contente. A vontade minha era ficar lá no MOBRAL, estudando. Só que, né, as consequências da vida, eu não consegui ficar, eu tive que ir trabalhar, né? E o serviço era longe daqui, era lá pro lado em Tapiraí (Entrevista, Marcos, 2025).

Tais falas se repetem na vida das gerações mais novas no quilombo, mesmo após as leis que garantiram a universalização escolar no Brasil. A questão da sobrevivência, garantia do atendimento de necessidades básicas da família, atrelada

ao distanciamento dos saberes escolares com seu contexto de vida, faz com que os jovens e adultos não consigam concluir a educação básica:

Então, na verdade, eu fiz até a sétima série, não terminei. Eu até tentei, acho que umas duas vezes, fazer supletivo, mas por conta... Antes não tinha esses ônibus escolar que descia aqui e tudo mais, hoje em dia é bem... Deu uma melhorada, assim, nas coisas...(Entrevista, Janaina, 2025).

[...] se eu não tivesse trabalhado eu acho que eu teria terminado eu ia fazer o primeiro e os dois juntos se eu não tivesse parado, mas é por causa de serviço mesmo e minha mãe também, eu tive que ajudar, tive que parar mais cedo, mas eu aprendi um pouquinho pelo menos (Entrevista, Wesley, 2025).

Cristofer, de 19 anos, conta que teve que parar de estudar faltando 4 meses para concluir o ensino médio devido ao trabalho fora da cidade; foi pai aos 18 anos e, para garantir o sustento da família, precisou trabalhar no período noturno e não conseguiu vaga à noite o que inviabilizou a conciliação com os estudos:

Bem, é, concluí e não concluí, né? Faltou quatro meses, porque eu tive que parar pra trabalhar. Mas eu cheguei até o terceiro.

P: Daí lá pra setembro, agosto, você teve que parar e como que você se sentiu?

Q: Ah, fiquei meio assim, né? Porque eu queria terminar. Porque eu queria fazer faculdade de agronomia (Entrevista, Cristofer, 2025).

Cristofer também conta que tem o sonho de cursar agronomia e pretende concluir o ensino médio assim que possível; tem dois cavalos e demonstra interesse pelas questões relacionadas à vida no campo, falando das plantações e cuidados com as criações:

Eu gosto bastante de mexer com essas coisas de agricultura, animal. Aí, eu fiquei meio assim por causa que não ia dar, né? Por motivos que eu tive que trabalhar pra cuidar da minha filha, né?

P: E como que foi? Pra você, o que mais que dificultou a questão pra você conseguir finalizar?

Q: É, cansaço, porque eu trabalho no CEASA. E é corrido, né? De madrugada. Aí, tinha vez que eu chegava cansado, com sono, aí eu falava, não compensa. Eu ia pra escola pra ir lá e dormir (Entrevista, Cristofer, 2025).

Wesley, hoje com 35 anos, relata as dificuldades para ir à escola e conta que também já trabalhava em serviços com enxada desde os 10 anos:

Mas passei bastante dificuldades na escola também, assim... Já não tinha muitas coisas pra ir pra escola. Não tinha roupa, não tinha sapato. Ia de chinelo de dedo.

Era ruim, viu? Era ruim. Mas eu não tinha vergonha não de ir pra escola. Importante que eu aprendi um pouco. Um pouco eu ainda consegui aprender de ir na escola (Entrevista, Wesley, 2025).

Nos dias atuais, temos garantidos em lei os 14 anos de ensino obrigatório, inclusive para os jovens e adultos que não tiveram acesso na idade própria. No entanto, a realidade evidenciada pelas entrevistas aqui apresentadas é de exclusão e dificuldade de acesso; o racismo manifestado de formas concretas e simbólicas torna a educação um direito precarizado e a educação escolar quilombola que atenda às especificidades do quilombo uma ação distante.

No quilombo, as histórias rememoradas pelos moradores, feitas muitas vezes em tom de consternação, trazem em sua maioria a evasão escolar vivenciada após várias tentativas de prosseguir. Realidade relatada pelos 10 dos 11 quilombolas com idades entre 18 e 67 anos, nenhum dos 10 entrevistados que não conseguiram concluir o ensino médio em suas falas revelam falta de vontade de iniciar ou concluir a educação básica; eles narram que queriam muito prosseguir, mas as dificuldades de acesso e a necessidade de trabalho na roça foram os motivos centrais da evasão.

Os relatos demonstram que as crianças e adolescentes tiveram suas trajetórias escolares interrompidas; aqui enfatizamos as memórias de infâncias negras e quilombolas considerando como o racismo torna-se fator limitador na vida dos moradores.

Das cinco mulheres entrevistadas, três narram que a maternidade antes dos 18 anos, aliada à necessidade de trabalhar para garantir o sustento da família foram fatores que impossibilitaram a sequência nos estudos. Noemi conta que conseguiu estudar até a sétima série e foi mãe aos 14 anos, o que impossibilitou a continuidade, situação similar à da entrevistada Lucimara:

Isso. Daí, fiquei grávida, né? Daí, acho que praticamente me parou, né? Mas ia daqui na cidade pra estudar (Entrevista, Noemi, 2025).

Ai foi indo, foi indo comecei a fazer a sexta série aí já vem os problemas da vida né? [...] Aí aconteceu que depois acho que eu tinha 11, 12, acho que tinha 13 anos já, eu já queria largar da escola porque tinha que ajudar na casa né? Não tinha condição... aí precisei trabalhar de empregada, mesmo assim minha mãe não queria que eu saísse da escola. Fui tentando, tentando, fui até os 13, 14. Com 15 anos engravidei, aí já não estudei mais, né? (Entrevista, Lucimara, 2024).

Outras memórias reavivadas nas entrevistas foram as soluções criadas para atenuar as necessidades cotidianas, lembradas com nostalgia, como a bolsa de tecido confeccionadas para levar o caderno ou ainda feita de saco de arroz, o improvisado das camisetas doadas que viravam vestidos e os momentos coletivos onde iam juntos irmãos e amigos para a escola:

Boneca, era raro quem tinha né? Quem tinha levava aí deixava a pessoa carregar um pouquinho né? Aí as mochila, a gente falava mochila, mas não era mochila, a gente dava graça de desocupar um saquinho de arroz, de farinha pra gente colocar o fio e colocar o caderno dentro, e tinha uma roupa certinha para ir na escola eu mesmo ia com uma camiseta da mãe daí eu amarrava um fio para fazer que era vestido, dava graça quando a mãe ganhava assim as camiseta bem comprida que daí era um vestido para nós. Mas eu assim, era difícil na parte da sobreviver. A gente comer uma mistura ou uma macarronada era bem difícil, mas parece que a gente era mais feliz, não sei (Entrevista, Lucimara, 2024).

Porque agora a gente conversando né e eu tô lembrando assim do formato que era escolinha né do jeito que ficava as cadeiras lá dentro que a gente fazia aniversário a professora cantava parabéns trazia um bolinho, chamava na frente para gente para cortar o bolo. Essa professora eu lembro o nome dela sim, a Dirce, essa que é boazinha a gente lembra (Entrevista, Lucimara, 2024).

Mislene, cerca de 10 anos mais nova que Lucimara, também relembra como fazia sua bolsa costurada a mão para ir à escola que ficava na entrada do território quilombola, chamada de “escolinha” pelos moradores. Essa escola foi desativada e destruída há cerca de 20 anos. Conforme os relatos dos moradores, era uma escola rural multisseriada que atendia às pessoas do quilombo e bairros vizinhos:

Com 12 anos a minha mãe ensinava aí eu levava meus cadernos... não tinha mochila igual agora, levava naquele saquinho de arroz, de açúcar ou no saco de pão, meus lápis dependendo era uma lápis uma borracha e uma caneta na mão e colocava num saquinho, não que nem agora, antigamente você tinha vez que tinha que fazer bolsinha. Nós fazia de tecido mesmo, dobrava e costurava assim aquelas bolsinhas [...] (Entrevista, Mislene, 2025).

Em relação às professoras, emergiram memórias que na maioria deixaram boas lembranças, como a professora Dirce, citada por Lucimara, ou as professoras gêmeas Rode e Lode, citadas por Mislene, a qual conta que tem um carinho por elas até hoje.

A maioria das lembranças são positivas, mas houve relatos de momentos de constrangimento e medo na escola, em alguns trechos das entrevistas citaram situações violências físicas; os entrevistados contam que uma professora usava uma régua de madeira para garantir o bom comportamento, puxava a orelha ou colocava ajoelhado no milho:

Ela era muito rígida. Então, a gente nem... Ela até com a régua, ela até, ó... Vai levar, hein? Então, a gente até tinha medo mesmo. Mas tinha uns lados que ela tinha que dar uma puxadinha na orelha. Ela puxava. Puxava mesmo, pegava na orelha (Entrevista, Ricardo, 2025).

Então, tinha umas professora brava. sabe? Eu assim nunca cheguei a apanhar, mas assim ela colocava de castigo, tinha que ajoelhar no milho atrás da porta. Tinha uma régua muito grande, eu não cheguei a levar a régua, mas os amiguinho levou... (Entrevista, Lucimara, 2025).

[...]a única que eu peguei lá na barra, insuportável para falar a verdade até hoje acho [...], uma vez ela bateu num aluno com a régua na cabeça, mas eu mesmo graças a Deus eu não tive problema com o professor não (Entrevista, Mislene, 2025).

É a xxxxxx minha irmã, ai ela falou assim e antes tinha um rapaz que vinha vender doce, sabe? Vendia tanto doce, quanto mantimento também. Aí ela falava, vamos para a escola que dou doce para você, aí eu era espertinha, né? Na hora do doce eu pegava doce, comia o doce e ficava quieta lá atrás da escola não queria entrar na escola porque eu tinha medo da professora, eu morria de medo dela, porque ela já chegava gritando com os alunos, então daí a gente ficava com medo que ela gritava e vinha e beliscava os alunos (Entrevista, Lucimara, 2025).

[...]a gente ficava sentado escutando, só que sempre tinha uns lá bem bagunceiro né, começava a bagunçar na sala e a professora chamava a atenção e eu já ficava, nossa, meu Deus eu morria de medo de apanhar (Entrevista, Lucimara, 2025).

Com esses recortes das entrevistas, podemos analisar que a educação formal oferecida considerando o contexto de escolas rurais há cerca de 35 anos trazia as marcas do período ditatorial; as violências físicas por parte de professores eram de

certa forma normalizadas. Tais ações deixam marcas profundas e geram medo, contribuindo para que a escola seja vista como um espaço repressor e gerando afastamento do ambiente escolar e evasão.

Após a desativação desta escolinha e diante da necessidade de prosseguir os estudos nas outras escolas dos arredores, os moradores narram a dificuldade de transporte, pois o ponto do ônibus ficava fora da comunidade, na “pista”, como eles chamam, cerca de 30 minutos de caminhada em ruas íngremes de terra para o acesso ao transporte coletivo com poucos horários disponíveis, questão que piorava quando eles ficavam mais velhos ao sair da antiga quarta série e ir para a escola mais longe:

Mas mesmo assim depois que eu comecei a estudar mesmo na escola lá de Salto mesmo eu pegava o ônibus e descia ali na pista e tinha que vir a pé até aqui, não era igual agora, entendeu? Que o ônibus desce aqui na sede pegar as crianças vai leva para escola depois traz aqui na sede. Antigamente não era assim, antigamente nós tinha que andar tudo essa estrada de terra lá na pista, pegar o ônibus lá aí o ônibus entrava lá no Capão Redondo para pegar os alunos depois que ia para a cidade para a escola de noite, bem dizer o ônibus chegava ali na pista era quase 15 para meia-noite, nós tinha que descer sozinho, tinha vez que eu descia sozinha eu pensava que tinha aluno para descer junto comigo eu chegava sozinha na mãe com o coração na mão de medo estava tudo escuro, não tinha luz, não tinha nada (Entrevista, Mislene, 2025).

Janaina recorda que precisa ficar esperando o coletivo que tinha um único horário de retorno às 23h; assim, ela ficava horas esperando o ônibus de linha para vir embora, o que tornava a rotina ainda mais cansativa; neste aspecto, a falta de transporte adequado impossibilitou a continuidade nos estudos:

Antes era um ônibus que levava os outros passageiros, normal, e o horário, tipo, eu fazia das sete às oito, o supletivo. Daí o ônibus pra vir embora era só onze horas da noite, quer dizer que eu tinha que ficar até às onze esperando pra vim. Daí eu acabei que desisti, aí eu fiz até a sétima série mesmo, não terminei (Entrevista, Janaina, 2025).

A situação era bem precária, antes, nós tinha que subir lá na pista pra pegar ônibus. Não sei quantos que dá daqui lá em cima, lá na pista, pra pegar ônibus. Aí, acho estudei pelo menos dois anos que ia lá na pista todo dia. Então, pra quem morava aqui, só tinha vaga de manhã. Acho que nem lembro quanto tempo mais. Quase uns dois anos, um ano, mais ou menos. Que daí o ônibus começou a vir entrar aqui. Entrava ali. Não era escolar ainda também. Continuava sendo misturado (Entrevista, Noemi, 2025).

O acesso ao transporte escolar foi uma conquista recente, ocorreu após uma situação com uma das crianças do quilombo que tinha 6 anos na época. O fato precisou de intervenção da Secretaria Regional de Educação e foi levado a instâncias judiciais. Lucimara conta que, há 14 anos, quando seu filho tinha 6 anos, não se sentiu bem na escola, mas precisou permanecer lá, pois não tinha como avisar ou retornar à casa por causa da distância. Nesse sentido, a questão se desenrolou de forma trágica para a criança e toda a comunidade, conforme narra Lucimara na entrevista concedida:

[...] ele falou para ela que ele não estava bem, que estava passando mal e ela nem ligou aí né ele continua na escola porque é longe né, naquela época não tinha celular para ligar. Aí ele ficou quietinho né na cadeira sentadinho na cadeira, aí depois acho que ele começou a passar mal e vomitou na sala de aula, daí os amiguinhos começou a tirar sarro. E daí ela falou assim, ó você vomitou aí, agora você vai ter que limpa.

Aí ele ficou constrangido. Aí ele tava passando mal, aí depois eu acho, no ele ficar com medo de falar que era para ele limpar soltou também o intestino dele e ela pegou e mandou ele assim no ônibus, no meio de todos os amiguinhos Aí ele veio, daí ele chegou

[...]

tinha seis anos, aí ele veio daí ele chegou tudo encolhidinho e eu falei, nossa o que tá acontecendo?

Ele falou e no outro dia eu fui na escola, daí comecei a falar para ela e ela falou que era mentira dele que não tinha acontecido lá que era no ônibus.

Mas aí os amiguinhos falaram que foi na sala de aula e aí fui conversar com a diretora aí até a Regina foi comigo, mas a professora falava que não e daí tinha umas mulher lá, “Imagina a gente tava aqui a gente viu” é você que estava querendo fazer barraco...

[...]Então daí nessa parte aí a gente foi procurar até a delegacia de ensino que eles vieram, atenderam super bem.

[...]a gente foi, teve que levar ele no Fórum, ele deu o depoimento lá no fórum, aí a Regina ajudou [...]

Mas sei que bastante amigo da Regina ajudou e até foi parar na mão do advogado, nós quase que fica preso porque eles falaram que nós estava errado, mas assim foi depois dessa... foi ruim mas depois no momento foi muito bom porque daí a gente conseguiu o ônibus escolar, aí foi para Brasília e a gente foi chamado no Fórum aí teve reunião da delegacia de ensino veio aqui, foi para escola, foi ouvida as mãe lá na barra, foi ouvida as mães aqui então não era só

reclamação do meu menino, tinha mais reclamação aí foi que concluiu que conseguiu fazer ela sair do cargo, ela teve que sair.

Ai depois dessa parte ele não quis mais ir para escola, daí parou de ir para a escola, daí foi indo, foi indo aí com o tempo daí a gente foi conversando com ele, que ele tinha que voltar aí uns amiguinhos também começou a falar: “ Venha para a escola” aí eu levei ele no médico mas foi com muita... foi graças a Deus ele voltou, voltou mas tinha medo né daí ele queria que eu fosse com ele para escola, mas depois foi no bem que daí ele pegou uma professora muito boazinha e foi bem na escola (Entrevista, Lucimara, 2024).

Conforme os relatos orais, após a denúncia e a mobilização da comunidade, houve a intervenção da Secretaria de Educação e Fórum, que culminou com o afastamento da professora. Somente após este grave ocorrido que o quilombo Cafundó conseguiu a garantia do direito ao transporte escolar com o ônibus entrando na comunidade; hoje os estudantes embarcam na sede da comunidade, não precisando mais caminhar até a pista.

Esse é um dos casos conhecidos e citados pelos moradores como o mobilizador do acesso ao transporte escolar, direito este que tem regulamentação legal instituída pela Constituição Federal de 1988, a qual assegura ao aluno da escola pública o direito ao transporte escolar, como forma de garantir o acesso à educação. Tal direito é reafirmado na Lei nº 9.394/96, mais conhecida como LDB, que traz maior especificidade quanto à atribuição de estados e municípios:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ... VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

Em 2004, foi implementado o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) com a Lei nº 10.880. O PNATE consiste na transferência automática de recursos financeiros aos estados, Distrito Federal e municípios, sem necessidade de convênio ou outro instrumento congênere, garantindo o acesso e permanência dos alunos das escolas da educação básica pública, preferencialmente residentes em área rural.

Considerando a falta de acesso a direitos básicos como a garantia do transporte escolar, que só ocorreu em 2011, sendo este fator determinante para o acesso à educação, é gritante o descaso a que os moradores da comunidade Cafundó

estão submetidos; vemos, no contexto atual, apenas algumas poucas melhorias conseguidas por meio de duras lutas.

As trajetórias escolares aqui evidenciadas demonstram que não basta só oferecer a vaga sem considerar as condições de acesso e permanência das populações das comunidades rurais; aqui destacamos as comunidades quilombolas. Nesse aspecto, garantir uma escola no território é fundamental para que os estudantes possam dar continuidade aos estudos em consonância com a valorização da sua identidade, história e ancestralidade.

4.4.4 O racismo nas trajetórias escolares quilombolas

Nas entrevistas, podemos analisar que as questões relacionadas ao racismo e ao preconceito estão presentes nas trajetórias da maioria dos entrevistados, sejam vivenciados por eles de forma direta ou indireta, quando presenciaram falas de sarcasmo em relação ao local onde moram ou em relação a pertença racial própria ou de colegas.

Alguns moradores contam que, quando falavam que moravam no Cafundó, algumas pessoas da cidade e outros bairros rurais chamavam a comunidade de “Cafundó dos Judas”, se referindo ao quilombo de forma pejorativa:

[...] tem pessoa que despreza, porque uma vez quando eu estudava eles perguntavam, da onde que você é? Do Cafundó, eles falavam do “Cafundó dos Judas”? A maioria das criança que estudava eles tiravam sarro, mas eu light e nem dava bola mas tinha gente que brigava por causa disso, olha lá é do “Cafundó dos judas” [...] (Entrevista, Mislene, 2025).

[...] falava só que era o bairro Cafundó “Ai que lugar feio” onde é esse bairro que eu nunca vi, mas isso daí não existe, isso daí é um buraco, que é Cafundó, um buraco, né? Aí nós falava, existe, porque nós mora lá e era bem difícil porque assim, a gente falava também a cupópia, né? Falava na língua, aí eles falavam, ahh isso aí vocês estão inventando, não tem isso não. Foi bem difícil (Entrevista, Lucimara, 2025).

[...] porque assim eu nunca falei né, mas pessoas daqui já nem falava que morava aqui. Assim: Onde você mora? Moro na Barra. Onde você mora? Moro no Portal Para não falar que morava aqui, porque até para passar no médico em Salto que era mais difícil, porque se falasse que morava no Cafundó. As pessoas, não sei o que que eles viam que era totalmente diferente (Entrevista, Lucimara, 2025).

E se falasse que morava no Cafundó também era uma chacota Tiravam sarro (entrevista, Noemi, 2025).

Tinha uns que nem falava que morava aqui, preferia falar que morava em outro bairro. Mesmo sendo, não por ser interior, mas pelo fato de não ser o Cafundó e sim outro. Tipo, ah, eu moro na Barra, eu moro no Portal, eu moro nos Alves. Não no Cafundó por conta do preconceito já (Entrevista, Janaina, 2025).

O fato de alguns moradores não falarem que são do quilombo como meio de defesa frente ao preconceito gera incômodos em outros membros da comunidade, os quais consideram que quem nega sua identidade quilombola está enfraquecendo a luta e causando divisão. A partir deste fato narrado por alguns entrevistados, podemos inferir como o racismo e a discriminação vivenciados pelas diferentes gerações do Cafundó dificultam a consolidação da identidade quilombola, gerando um distanciamento da história, território e ancestralidade negra.

Nas falas ouvidas na escola e na cidade de Salto de Pirapora, aparecem o estigma de um lugar violento: “Lá matam gente”, falando do quilombo de forma desumanizadora e trazendo a ideia de um espaço de pessoas agressivas.

[...] falavam que aqui matava as pessoas e comiam, você acha? Isso daí eu ia lá em... Mais de 20 anos atrás, né? [...](entrevista, Noemi, 2025).

Porque, ah, lá todo mundo é macumbeiro, não sei o quê, mata gente, não pode ir branco. Aquela coisa, aquela questão, né? [...] Ah, falavam, não pode ir branco, lá eles matam gente, não sei o quê... (Entrevista, Janaina, 2025).

Devido às questões relacionadas aos longos períodos de recuperação das terras, criou-se um estigma negativo ainda presente em torno do Cafundó, bastante perceptível na cidade de Salto de Pirapora e arredores. Nesse sentido, há relatos de falas em tom jocoso dizendo que eles são ricos, por terem o direito ao uso das terras. Marcos fala sobre o preconceito vivenciado, dizendo que este aumentou depois que eles começaram a lutar pela terra:

Eu, na minha opinião, aumentou um pouco por causa que a turma não aceita, né? Dizer que nós aqui ia ter essa terra. Eles não aceitam isso. Não todos, mas a maioria deles não aceita. Até agora tem preconceito.

Por que essa meia dúzia de pretinho vai ficar com essas terras? Com essa quantia de terra? Então, é que... A lei é lei. E muita luta também, muita, né? Batalha pra chegar no que chegou. Na época, a gente sofreu muita ameaça demais (Entrevista, Marcos, 2025).

O racismo recreativo, segundo Moreira (2019), que vem em forma de apelidos, brincadeiras de mal gosto e ironias, é narrado de forma frequente pelos moradores. Marcos conta que, quando ia à cidade com sua mãe, as pessoas ficavam imitando macaco com assobios quando eles passavam:

Porque quando eu era moleque, eu ia com a nossa mãe. Eu ia com ela em Salto, né? E a gente pegava a carona. E a gente, quando é molequinho assim, ainda criado no mato, assim, não tem muito...

Mas se chegava na cidade, eles assobiavam, né? Sabe quando se assubia pra... pra imitar macaco. E eu ficava constrangido. E quando a pessoa é criança e vive no mato, você não tem muita defesa.

Naquela época não tinha pra se defender desse preconceito. Mas várias vezes aconteceu isso comigo.

[...] É que agora é mais enrustido, porque... tem umas leis ainda agora, né? Que defendem. Mas naquele tempo... Pessoas pretas... Era uma coisa, assim, que era fora do comum, né? Aproveitava dele, que era... Eles diziam que era forte pra trabalhar, mas depois é só pra aquilo. Mas depois é descartado (Entrevista, Marcos, 2025).

Lucimara conta que, na escola, os apelidos eram constantes; ela continuava na escola por causa do incentivo da mãe:

A gente ia porque a mãe falava tem que ir, você não pode pensar nos outros, os outros querem que você fique parada no mundo, então você tem que seguir.

Mas é difícil porque às vezes viu o corvo e falava a lá sua mãe no fio, a lá seu pai. E é difícil né pra gente. Ai pensa, ah é por isso que não consegue fazer lição porque é negro e mora no Cafundó (Entrevista, Lucimara, 2025).

Cristofer, que é o entrevistado mais jovem e teve toda a sua vida escolar após a lei 10639/2003 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais), e posteriormente Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012), em seus relatos demonstra que o racismo no contexto escolar e fora dele não diminuiu e segue presente na vida das gerações mais novas. O entrevistado, ao ser questionado se já havia presenciado falas preconceituosas na

escola, relata que sim, que presenciava situações em que os alunos proferiam falas racistas:

Macaco, preto, escuro, essas coisas, mas eu, tipo... Eu mesmo, quando me chamavam, eu aprendia a não ligar, porque eu falava, sou mesmo, sou e tenho orgulho. Sempre que falei assim, minha mãe sempre me ensinou a falar assim.

Eu, minha irmã, nós sempre, se alguém chamar nós de preto, nós fala, é mesmo, somos mesmo, nós temos orgulho de ser. Agora, tem pessoa que ficava triste, chorava, mas eu mesmo, aprendia a não... não dar bola pra isso. Esse tipo de preconceito (Entrevista, Cristofer, 2025).

As mulheres quilombolas veem muitas vezes o racismo e preconceito que passaram há 40 anos no contexto escolar serem revividos por seus filhos nos dias de hoje. Fica com elas, quase sempre, a incumbência de orientarem as crianças a como agir, já que o enfrentamento constante na escola pode gerar represálias. Lucimara conta que há diferenças na incidência de racismo enfrentado pelos filhos; os atos racistas foram piores com os que tem a pele mais negra e cabelo crespo:

E assim depois eu acho que quando ele mudou para Salto ele já não passou mas assim... ele era bem clarinho, né então já não.... Agora o xxxxxxx, nossa teve uma época que ele chegou aqui e falou, a mãe não vou mais na escola porque é só que sou preto lá eles ficam tirando sarro de mim falando que eu sou macaco.

Você tem que ir para escola, lá eles chamam você de macaco, mas aqui você não é, você é uma pessoa, você é normal, imagina...

Mas eu sempre conversei com ele, né, porque assim o estudo é tudo pra gente né. Porque com estudo já é difícil, e sem estudo né? Fica mais difícil ainda, e eu vejo assim também as crianças era muito difícil mas os professores também não tinha aquela educação assim tipo formada para falar não o racismo não pode ter, você são tudo amigos, vocês são tudo irmão. Não tinha essa fala dos professores, agora já tem bastante já que tem essa consciência de explicar para os alunos acho que agora já tá melhor (Entrevista, Lucimara, 2025).

E na parte assim quando eu tive meus filho, daí que eles começaram ir para escola aí eu tinha muito medo assim de eles sofrer racismo a ponto de não querer ir para escola, e no caso a menina sofreu racismo só que vinha e falava, mas deixa né? um dia nós passa e tem que ir para a escola (Entrevista, Lucimara, 2025).

Uma das moradoras jovens do quilombo, em entrevista à Alesp, em 2023²⁹, relata que já sofreu racismo no ambiente escolar por causa do seu cabelo: foi chamada de cabelo “bombriil”. Relata que chegou chorando da escola; sua mãe a acalmou e reforçou a força da sua ancestralidade. A jovem reafirma a importância do combate ao racismo por meio da identidade, do seu território e força. Ela traz seus cabelos longos, crespos e soltos com satisfação e diz que muitas meninas hoje se inspiram nela para valorizarem suas identidades negras.

Há ainda o preconceito religioso, como noticiado pelo jornal G1 da Globo-Sorocaba e Jundiá³⁰. Após uma visita guiada pelo Cafundó feita com uma escola da rede municipal de Salto de Pirapora, uma das mães proferiu falas preconceituosas em um grupo de Whatsapp, falando que as manifestações religiosas do Cafundó eram “verdadeira macumbaria”. Foi feito um boletim de ocorrência por uma das lideranças do Cafundó, Regina. Ela conta que o caso segue sem finalização. Regina diz que foi chamada para uma audiência de conciliação para talvez retirar o boletim, mas disse que vai prosseguir com a queixa, já que é um caso de intolerância religiosa que precisa ser devidamente apurado.

Nas entrevistas, também aparecem relatos de falas de outras crianças que reproduziam os preconceitos; o Cafundó é taxado como um local de pessoas “macumbeiras”, com o termo usado de forma pejorativa:

*Ah, você faz macumba e tal. Tipo, essas pessoas meio ignorantes, assim, sabe? É, tudo bem que na época, tipo, algumas eram crianças, mas acho que já vem dos pais, né? Acho que da família que passa e daí já é dessa forma. [...]
Mas aí, assim, com o tempo deu uma mudada. Daí o povo acabou que ficou, como que eu posso dizer? O quilombo ficou um pouco mais famoso, vamos dizer assim (Entrevista, Janaina, 2025).*

[...] Essas coisas, tipo, ah, o cabelo, falam sobre o cabelo, né. E macumbeiro, ah, faz macumba (Entrevista, Janaina, 2025).

²⁹ “ALESP repórter: Especial Dia da Consciência Negra – 20 de novembro”, disponibilizada no canal da Alesp no Youtube. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?si=hylXvrmgicNOxZOP&v=sPaPQsWzFxA&feature=youtu.be>.

Acesso em: 10 set. 2025.

³⁰ Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2023/08/22/mae-de-aluno-e-suspeita-de-praticar-intolerancia-religiosa-apos-visita-de-estudantes-a-quilombo-verdadeira-macumbaria.ghtml>. Acesso em: 15 set. 2025.

Janaina conta que percebeu diminuição do preconceito em sua época escolar depois que houve alguns trabalhos de aproximação da escola com o quilombo. Ela conta que apresentou na escola o samba de roda e o maculelê, que é uma manifestação cultural afro-brasileira que combina dança, luta e música praticada com bastões de madeira (grimás) que simulam golpes em um ritmo de percussão ao som do atabaque, aprendido este fruto de um projeto desenvolvido no quilombo:

Aí depois foi mudando, até que a gente foi, fez uma apresentação. Na época, a gente tinha um grupo que fazia capoeira, maculelê. A gente foi chamado pra fazer na escola, no Jardim Primavera.[...] Aí mudou, alguns vinham me perguntar sobre a história, sobre o que era. Mas o preconceito, acho que nunca vai deixar de existir (Entrevista, Janaina, 2025).

Aí a gente foi chamado pra fazer no Samba de Roda e tudo mais. Mas, mesmo assim, ainda tínhamos olhares meio que preconceituosos [...] (Entrevista, Janaina, 2025).

Podemos analisar, por meio das trajetórias escolares, que o preconceito e o racismo presentes no contexto da cidade de Salto de Pirapora, e vivenciado nos espaços escolares, tem delineamentos ainda mais complexos na vida dos moradores do quilombo, pois ferem a sua dignidade, território, identidade e ancestralidade.

O descaso com as legislações que garantem o direito à educação escolar quilombola por parte das instâncias municipais, estaduais e federais reflete a precarização de acesso a questões básicas como saneamento básico, saúde, lazer, moradia e transporte. Nesse sentido, as trajetórias de vida narradas exemplificam como genocídio do negro brasileiro, denunciado por Abdias Nascimento (2016), opera a partir de políticas excludentes que fazem com que os direitos da população negra sejam colocados à margem.

Dias (2020), quilombola e pesquisador, enfoca que as políticas públicas de acesso à educação escolar quilombola vem ao encontro de uma luta maior que é a manutenção do território coletivo. Nesse sentido, fortalecer os saberes quilombolas em um espaço educacional formal tem em suas raízes o direito a territorialidade.

Jovenil, em entrevista, engloba o acesso à saúde e educação como questões fundamentais: *“Mas aí é essencial a escola aqui no quilombo é essencial até para incluir os ensinamentos culturais do quilombo; é escola, posto médico tudo faz parte do processo.”* (Entrevista, Jovenil, 2025)

Marcos aborda a busca pela instalação de um posto médico no quilombo, que é demanda antiga da comunidade. Em uma das suas falas, ele tece uma reflexão sobre um nome de um projeto “Cultura Viva”. Pondera que, *para a cultura ser viva precisam as pessoas estarem vivas*. Pensando nessa frase, o acesso à saúde, lazer, cultura, alimentação, bem-estar, saneamento básico e educação faz parte de uma luta maior para que os membros da comunidade possam ter uma vida digna e, assim, fortalecer sua identidade e território produzindo cultura a partir dos modos de vida e saberes quilombolas.

4.4.5 A escola quilombola que precisa nascer

*“É bonito ver pézinho de feijão erguer terra nos ombros”
Otávio Caetano*

Início com as palavras do saudoso padrinho Otávio Caetano, registrado no livro de Vogt e Fry (2013). Tal metáfora refere-se à primeira plantação de feijão feita no Cafundó, após uma década da morte de José Norberto de Almeida, pai do Marcos e do Jovenil. Nesta toada, no mesmo ímpeto da semente que precisa romper a terra, seguimos com o sonho da escola que precisa nascer no território do quilombo Cafundó e assim construirmos um espaço de saberes para que a cupópia também possa ser ouvida nas vozes dos camanaco.³¹

Conforme os dados levantados no formulário referente à demanda escolar no quilombo Cafundó, dos 53 adultos de 19 aos 85 anos, somente 17 possuem o ensino médio completo. Trazendo a interlocução com as entrevistas realizadas, podemos analisar que evasão se dá principalmente pela necessidade do trabalho precoce para sustento da família.

Aliado a isso, a partir das memórias suscitadas nas entrevistas, podemos inferir que o preconceito e o racismo, mesmo não citado diretamente pelos entrevistados, é um fator para o abandono escolar, aliado a uma escola que não traz o reconhecimento e valorização da identidade negra e quilombola.

³¹ Camanaco: criança ou jovem, em cupópia

Tendo como base tais fundamentações, as trajetórias escolares narradas indicam que os moradores adultos, na maioria, têm o desejo de concluir os estudos, mas as questões relacionadas ao acesso e conciliação com as jornadas de trabalho extensas impõem grandes dificuldades para a continuidade.

Gilvan, que mora no quilombo há 10 anos, tem um filho de 3 anos e é uma pessoa com deficiência, com mobilidade reduzida, que faz uso de muletas conta que, mesmo com o ônibus escolar chegando na sede, fica impossível para ele caminhar nas ruas não pavimentadas onde sua muleta afunda na terra e seus pés batem nas pedras. Ele narra as questões relacionadas à dificuldade para sair de casa mesmo em pequenas distâncias, pois ele tem pouco movimento das pernas, e explica que o ideal para o caso dele seria uma cadeira de rodas motorizada que ainda não conseguiu. Gilvan tem o sonho de concluir os estudos que parou na oitava série e explica que, se houvesse uma escola dentro do quilombo que atendesse na modalidade EJA, ele poderia concluir o ensino médio:

Queria terminar até o terceiro colegial, o maior problema é essa dificuldade para mim de ir de ônibus, tem ônibus para ir e tem escola que aceita pessoas com deficiência, o problema para mim é essa história de ter que subir lá em cima, depois sair daqui 6 horas e pouco da tarde e volta 11 horas da noite e tem que ficar ligando para alguém para ir buscar eu lá minha no morro lá e para eu vir a pé não vai dar certo, como que eu vou vir a pé até aqui?... [...] (Entrevista, Gilvan, 2025).

[...] se tivesse uma escola aqui dentro do bairro seria bem melhor, eu poderia terminar a escola aqui né agora para mim pegar o ônibus para ir na cidade e o meu tem que ser à noite, não pode ser de dia, porque não tem supletivo de dia, né? Tem que ser a noite (Entrevista, Gilvan, 2025).

Tais falas se repetem nos relatos de outros moradores jovens, que trabalham em serviços pesados como construir, capinar e cuidar de chácaras; para as mulheres, faxina, trabalho como cuidadora de idosos e serviços de cozinha. Nesse sentido, há um maior cansaço físico com horas de trabalho extensas e baixos salários e, na maior parte dos casos, sem as garantias de trabalho básicas:

Eu tenho vontade de voltar a estudar, mas era bom se eu tivesse uma aqui, né? Porque era mais perto, né? Pelo menos era mais perto pra nós.

Agora eu tenho que sair daqui e trabalhar, sair daqui pra ir pra cidade, pra estudar lá, pra depois voltar cansado, pra levantar cedo e trabalhar (Entrevista, Wesley, 2025).

Tais falas demonstram a necessidade de uma escola quilombola na comunidade adequada à realidade dos estudantes trabalhadores do campo, garantindo a conclusão das etapas escolares aos que desejarem e a possibilidade de continuidade nos estudos.

Janaina fala sobre como seria importante que as pessoas do quilombo pudessem estudar e ter profissões para atuar no quilombo, evitando assim a dependência externa. Tal fala dialoga com o documento Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas (2020), que reforça que nas escolas quilombolas é necessário a presença de professores e gestores quilombolas:

[...] se tivesse como fazer uma ponte desde a escola daqui, já formando pessoas em várias, como que fala? Em várias profissões mesmo, pra não precisar de outras pessoas de fora, não desmerecendo ninguém. Claro, se a pessoa de dentro, com certeza. Formados daqui, professores, uma advogada, um agrônomo, né? Tipo, que tivesse essa ponte, esse acesso, que já fosse crescendo e... Eu acho que seria muito importante (Entrevista, Janaina, 2025).

Outra demanda apontada, em especial pelas mães de crianças pequenas, é a implementação de uma creche para atendimento dos bebês de 0 a 3 anos e pré-escola. Desde o segundo semestre de 2024, as crianças estão sendo atendidas numa creche próxima; foi disponibilizado uma van escolar que as busca. Foram também realizados diálogos iniciais junto à Secretaria de Educação de Salto de Pirapora para escolha de um espaço para implementação da creche no território quilombola; até o momento, não houve uma definição, mas o diálogo vem se fortalecendo.

Noemi, que matriculou suas duas crianças gêmeas na creche, conta como vem sendo a nova experiência:

Porque as nossas crianças estão indo na creche, só que eles vão no campo largo, mas van vem buscar, que foi pedido, eu não sei, acho que é algum projeto, alguma coisa assim, que eles vieram atrás de nós para ver se tinha demanda. Demora um pouquinho, mas achei que as meninas, uma neta da Lucimara, a menininha aqui que estava aqui, a xxxxx nossa, foi super

bem. Adoraram Menina do céu. A minha gêmea... A minha gêmea... Eu brinco com elas, assim. Quem que vai na creche amanhã? Aí as duas falam... euuu, ela... elas gostaram, nossa. Foi uma experiência legal, porque, quando eu falo assim, eu não queria pôr, né? Eu não queria pôr, porque dá dó colocar na creche e tudo. Mas aí, quando eu coloquei, nossa, eu vi que o desenvolvimento delas foi melhor pra elas. [...]

Mas é bom.. Eu gostei. Desenvolveu bastante. Eles, como eu falo assim, eles acolheram bem nós também, sabe? Por mais que tem pegado metade do ano, eles atenderam bem nós. A diretora chamou nós lá, conversou com nós. Nós mães fomos lá conversando, fomos na reunião com ela. Super atenciosa. Nossa, pra você ver, fez um grupo. Aí tinha feito um grupo só com as mães do Cafundó. Daí, qualquer coisa, ela passava, sabe? Muito atenciosa a diretora (Entrevista, Noemi, 2025).

A mãe conta que superou o receio inicial e que as profissionais da escola as atenderam bem; elas foram bem acolhidas. Um dos pontos reforçados por ela foi como percebeu que as crianças gostam de ir e apresentam bom desenvolvimento. A única questão foi a distância do quilombo:

Tem o recurso também, né? É, e porque daí, assim, por mais que tenha longe, mas daí é duro, a criança tem que ir na van, até o lugar. É, até lá, daí ela traz já tarde. Uma das gêmeas minha, ela passou muito mal andando de carro (Entrevista, Maria Domingas do Nascimento, 2025).

Janaina conta que matriculou sua filha na creche também, mas deseja que seja implementada a creche no quilombo conforme prometido à comunidade:

Ela começou o ano passado, né? Que eles estavam na promessa que era pra sair a creche aqui. Aqui, sim. Nós estamos ainda acreditando. Aí eles começaram. Até que o prefeito deu o transporte, né? E falou que por hora era pra eles estar... Saindo ali no Campo Largo (Entrevista, Janaina, 2025).

Ricardo, que tem dois filhos em idade escolar, fala da importância de uma escola no quilombo:

Eu acho que pras mães e pras crianças também seja uma mão na roda, seria bom, facilita, você não coloca seu filho pra estar na estrada pra você pegar e colocar seu filho numa van (Entrevista, Ricardo, 2025).

Neste sentido, conforme relato das lideranças, foram realizadas algumas reuniões para a possível implementação da creche; há encaminhamentos iniciados junto à Secretaria de Educação e prefeitura de Salto de Pirapora.

O objetivo da escola quilombola está nas falas dos moradores da comunidade, nas quais as demandas educacionais estão sendo apresentadas. Pelo menos no atendimento da creche e educação básica para as crianças e adolescentes, há a garantia das vagas nas escolas adjacentes e garantia do transporte escolar.

No entanto, quando tratamos do direito à educação escolar quilombola, é preciso que as propostas pedagógicas estejam em consonância com as Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Portanto, somente a garantia do acesso não supre as demandas da comunidade, que necessita de um espaço para elaboração de saberes considerando os valores quilombolas.

Nas entrevistas, os moradores trouxeram pontos que consideram relevantes para um a escola quilombola, enfatizando o aprendizado da língua cupópia (que possui poucos falantes na comunidade), de saberes relacionada à terra e da história da comunidade, para que as crianças aprendam sobre sua identidade. Alguns moradores elencam os saberes que consideram importantes numa escola quilombola:

Primeiro lugar a leitura que tem que aprender mesmo e os costumes do próprio quilombo que é ensinado na escola, essa era a importância da escola pro quilombo, mas eles têm que aprender o que é a cultura própria deles, não só deste quilombo como outros da nossa vizinhança [...]

Ela precisa aprender com essa sabedoria. Vai trazer, né? A leitura, a escrita, tudo que precisa para a gente seguir. Mas, é... Com a base da sabedoria daqui de dentro (Entrevista, Jovenil, 2025).

[...] eu acho que a importância maior é resgatar o jeito de vida dos nossos antepassados porque essa renovação, eu sei que hoje em dia a tecnologia avançou é importante a pessoa ter conhecimento da tecnologia, mas a gente não pode deixar da onde a gente veio, a gente não pode esquecer da onde a gente iniciou a caminhada para chegar até o dia de hoje [...] (Entrevista, Marcos, 2025).

Ricardo conta que via seu pai e tios falarem “na língua”, como eles se referem à cupópia no quilombo, mas hoje existem poucos falantes e as crianças não têm mais oportunidade de aprender; ele ressalta que a escola seria um importante espaço para que a cupópia tivesse continuidade na comunidade:

Eu acho que se tivesse uma escola aqui no Cafundó um prezinho, poderia fazer um trabalho, daí sendo aqui reforçaria tirar um dia por semana para ensinar a cupópia (Entrevista, Ricardo, 2025).

Janaina, mãe de duas meninas em idade escolar, ao ser questionada se considera importante as crianças aprenderem numa escola quilombola, enfatiza a importância de um espaço que traga o diálogo sobre o contexto do lugar onde moram, da história, cultura própria e língua local:

É, seria bem importante pra eles crescerem com uma visão já. Pra não acabar dispersando porque é o que acontece. E se não se apegar no que é tradição, da onde veio, o porquê que a gente mora aqui, o porquê que a gente tem isso daqui, então, nada faz sentido.[...]

Eu acho que seria muito rico é a cultura. Tipo, cultura, o dialeto, que, tipo, quantos mais velhos se for, eu acho que uma das maiores riquezas, claro que tem outras, mas é isso. Que não é todo o quilombo que tem. E, tipo, tá falando dos nossos ancestrais, da onde a gente veio e tudo mais (Entrevista, Janaina, 2025).

Com base nessas falas, podemos considerar que o quilombo Cafundó é um rico espaço de saberes e que a educação escolar quilombola é um direito que precisa ser garantido para que a comunidade se fortaleça e as novas gerações possam aprender sobre sua história, território e luta.

Dentre as riquezas do Cafundó, a maior delas são as pessoas que fizeram e fazem o quilombo vivo com suas trajetórias de vida de resistência ao racismo e violência que o Cafundó sofre historicamente. Nas entrevistas, tivemos relatos de pessoas que marcaram a história da comunidade, que são os mestres dos modos de vida quilombolas, dentre elas podemos citar o Padrinho Otávio, que foi uma figura emblemática com sua inteligência, musicalidade e simpatia. Ele nasceu em 1920 e faleceu em 1988. Marcos e Jovenil, seus sobrinhos, sempre relembram do Padrinho Otávio com muita admiração e contam que ele era músico e tocava sanfona, fazia rimas de improviso e falava a cupópia com um amplo repertório e rapidez de raciocínio. Ele foi um divulgador da cupópia e porta voz da comunidade. Com a visita de pesquisadores e repórteres no Cafundó, o quilombo ganhou notoriedade nacional e internacional, e padrinho Otávio fez até comercial de TV e foi no programa de auditório como entrevistado da Hebe Camargo na TV Bandeirantes.

Outro nome citado como alguém que promovia ações educativas e culturais no Quilombo foi a Ana Lúcia, que faleceu em 1991, jovem com 25 anos de idade, mas

que deixou um legado memorável. Ricardo, que era seu primo e a conheceu ainda criança, contou em entrevista:

Ela era uma representante aqui do Cafundó. Eu lembro muito bem que... Ela gostava muito do quê? De deixar... De fazer, assim, que a comunidade voltasse mesmo pra África, sabe? Ficasse com o Cafundó meio que focado nessa questão.

E ela, nessa época que teve esse evento lá em cima, na Escolinha, ela foi uma das organizadoras, sabe? Um negócio do tipo, com comes e bebes. O pessoal cantou muita música afro.

Assim, ela gostava muito de envolver as crianças. Criançadas, sabe? Ela juntava muita criança, juntava pra gente fazer desenhos, tudo relacionado à África mesmo.

Teve uma época que ela fez aqui nesses postes, que eram postes de madeira, tudo desde lá de cima. Esses desenhos até aí, acho que uns... Uns 15 anos atrás ainda até tinham os desenhos.

Foi feito um trabalho muito bem feito nos postes, sabe?

Foi feito nos postes, as bandeiras da África, alguns artesanatos, coisas de artesanato, que a Regina fala demais, eles desenharam nos postes. E a gente acompanhou, a criança acompanhou, foi muito bacana.

Era uma pessoa que eu acho que... de representar a parte de comunidade Quilombola, de ser mesmo aquela... Que eu lembro, nessa época, foi uma das pessoas que foi bem... bem assim, focada mesmo, sabe? Focada mesmo. Infelizmente, ela faleceu acho que com 25 anos.

Nessa fase da escolinha aqui quando tinha a Ana Lúcia ela sempre fazia trabalhos que ia até a escola lá na escolinha teve várias apresentações que eu lembro até hoje estava tendo uma aula da professora e hoje a gente vai receber um pessoal que é do Cafundó, uma senhora que é descendente de escrava e ela vai vir aqui pra contar a história de vocês. Isso foi uma vez que eu lembro, mas não igual hoje que é praticamente quase que obrigatório ter uma matéria ali falando dos quilombola essa aí na época ainda não tinha mas a Ana Lucia ela sempre tinha, ela tinha essa convicção de, e ela ia também em outros lugares em nome do Cafundó, a história ela ia em outros lugares

Uma representante foi pouco tempo que ela representou, mas na época que eu era molecão também, eu lembro que era importante porque, que nem hoje se for pegar essa criança que nós tem no Cafundó, praticamente não sabe nem falar do quilombo, muito da história então não tem essa incentivo (Entrevista, Ricardo, 2025).

Jovenil, em uma das conversas, contou que Ana Lucia, além de incentivar a cultura junto às crianças e jovens do quilombo, era cantora e tinha um grupo musical que se apresentou em alguns locais de Sorocaba, como o antigo bar La Bamba, e deu entrevista na rádio clube de Sorocaba em 29/12/1990 (De Andrade Filho, 2000, p. 186). A partir dos estudos de De Andrade Filho (2000), temos o registro que Ana Lucia

montou o Grupo Musical africano da Comunidade Negra do Cafundó, da qual era cantora; eles tinham em seu repertório músicas em cupópia.

Trazendo um pouco da história dessas duas personalidades citadas, podemos compreender como a educação quilombola, com sua cultura rica, mesmo não realizada de modo formal, é parte inerente da vida no quilombo Cafundó. A cultura presente nos modos de vida quilombolas mobilizados por membros da comunidade, que foram mestres da cupópia e da vida, trazem em seu histórico saberes valiosos que indicam caminhos para confluirmos saberes.

Destaco aqui que trouxe os nomes de Otávio Caetano e Ana Lúcia, que foram citados nas entrevistas; no entanto, há inúmeras outras pessoas no quilombo que têm amplos saberes sobre a terra e seu cultivo, sobre a música e a dança, o artesanato, a culinária, a relação da natureza com modos de ser e viver que precisam ser reconhecidos e valorizados.

Em relação à abordagem ao que aprenderam sobre quilombo nas escolas que frequentaram, os entrevistados, em sua maioria, disseram que não possuem lembranças da abordagem de questões referentes ao quilombo Cafundó e a sua história.

Mislene, que foi a única entrevistada que concluiu o ensino médio e estudou nas escolas próximas ao Cafundó, conta que a lembrança que tem era das pesquisas feitas na biblioteca da cidade sobre o tema quilombos. Fizeram uma visita a um antigo casarão da cidade que ainda existe com os cômodos, senzala e correntes do período escravagista:

Nós fazia pesquisa na biblioteca, nós fizemos a pesquisa não sei se você já foi no barracão que vai lá para Barra que era da Odete Nós já... dá até medo, tem um cômodo lá que eu entrei uma vez e nossa fiquei parada e não consegui sair...

E tem um quarto lá e eu não entrei né Mas a Odete falou, mas a Odete faleceu né agora acho que é os filhos dela que...Tem um lugar lá que tem as corrente dos escravo, ai nós fomos ver essas coisas, mas não entramos no casarão mesmo, porque o casarão é grande lá dentro... o casarão é grande lá ai por fora a gente pensa que é pequenininho, mas lá tem vários cômodos, até que é legal lá, mas né você chega lá tem várias várias.....lembranças mesmo, é que eu pesquisava as coisas na biblioteca em Salto, só (Entrevista, Lucimara, 2025).

Noemi conta que não se tinha a ideia do que eram os quilombos contemporâneos e, na escola, nunca ouviu falar sobre o tema. Ela também conta que,

em relação aos seus filhos, um adolescente e um já adulto, que frequentaram as escolas próximas ao Cafundó na última década, o que lembra é que o filho trouxe da biblioteca o livro que conta a história da vó Ifigenia, que foi uma das matriarcas do Cafundó:

*Não se falava, não sei. Nem nós aqui falavam. Nem nós que morávamos na cidade conhecia o Cafundó.
Minha mãe conhecia. Minha mãe era parente no caso, né?. Nós vinha muito na casa da Tia Judith, né? Aquela senhorinha lá embaixo. Mas não se falava, não.
Nunca teve esse contato hoje nas crianças. Tem mais, né? O meu menino mais velho hoje tem mais. Mas antes não.
[...] Eu não sei se continuou falando mas eu sei que há 5 anos atrás já tinha esse livro na escola
[...]N: Já falava sobre o livro da Ifigenia aqui do Cafundó. Já falava (Entrevista, Noemi, 2025).*

Wesley também conta que não se tinha ideia de quilombo, falavam bairro Cafundó; ele não participou de nenhuma aula ou conversa sobre sua origem histórica ou mesmo sobre os quilombos no Brasil:

*P: Ninguém falava nada sobre quilombo?
W: Ninguém falava nada (Entrevista, 2025)*

Fala similar se repete na entrevista de Cristofer, que frequentou a escola até 2024, e hoje tem 19 anos. Ele conta que, nas aulas de história, havia a abordagem do tema quilombos, mas sem enfatizar o Cafundó e sua história. A seguir segue o trecho da entrevista, com o diálogo:

*P: O que você tem de lembrança da escola em relação ao quilombo?
C: Na história tinha vez que falavam. Mas era muito pouco.
P: Você achou que é pouco?
C: Não falava exatamente do Cafundó, das coisas do Cafundó, [...]Era mais sobre a questão dos quilombos antigos, né? Hoje em dia, não.
[...]Na minha época, quando eu estudava, não falavam sobre. Falavam sobre os quilombos de fora.
P: E nem de valorização aqui do Cafundó, a história do Cafundó, a língua do Cafundó. Você não lembra de ter ouvido em nenhum momento?
C: Nenhum momento (Entrevista, Cristofer, 2025).*

Ricardo conta que, em sua vida escolar, teve contato com o tema na antiga escolinha a partir da visita de sua prima Ana Lúcia. Quanto à escola da Barra, onde

seu filho atualmente estuda, ele conta que gosta da instituição e que as professoras e demais profissionais da escola conhecem seus filhos e os recebem com muito carinho. No entanto, em relação à temática quilombola e principalmente sobre o Cafundó, percebe que o tema não tem a devida visibilidade:

[...] que nem no caso da Barra aqui é um bairro que como se pode considerar é um bairro rural que tem muita gente de fora ali é uma escola que está no meio de um uma localidade ali que é tudo gente dono de sítio, dono de chácara fazenda, tem muito fazendeiro ali então não foca muito sabe... Que nem hoje nós vamos falar do quilombo ...eu vejo que o meu filho trouxe um trabalhinho na escola para gente fazer que foi da parte da consciência negra mas também teve um trabalho de quilombo também que veio pra gente preencher algumas coisas sobre...

[...] só em novembro, fora disso não tem uma coisa assim uma coisa contínua (Entrevista, Ricardo, 2025).

Conforme a fala dos entrevistados, percebe-se que há uma carência de espaços de diálogo e encontros para se falar da história, aprender a língua e valorizar a ancestralidade do Cafundó, gerando um distanciamento das gerações mais novas em relação aos saberes e modos de vida do quilombo:

Eu já estou com 43 anos e a gente que está aqui na comunidade a gente vê um pouco escasso essa questão de nós mesmo falar aqui do nosso quilombo...tem uma coisa que é muito importante aqui na comunidade que o Marcos e Jovenil sabe muito bem disso que é a cupópia eu peguei uma fase que eu via muito Marcos o Jovenil, meu pai o pessoal mais antigo falar eu vivi essa fase, as vezes eu tava aqui e os caras trocando ideia na cupópia, e hoje você já quase não vê mais, dos antigo está o Marcos o Jovenil aqui são os único que estão dessa época e as crianças que e estão hoje praticamente nem sabe da cupópia, não sabem da língua (Entrevista, Ricardo, 2025).

A partir da visão dos entrevistados em relação à educação oferecida nas escolas que os atendem, constatamos a pouca abordagem das questões quilombolas nas trajetórias escolares das diferentes gerações do quilombo. Citamos entrevistados dos 18 aos 67 anos que nem mesmo vivenciaram o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, conforme preconiza a lei 10639/2003.

Abdias Nascimento (2016) denunciava tal apagamento histórico desde a década de 1970 e suas denúncias, depois de meio século, nos soam ainda

drasticamente atuais, fato que revela o quanto o racismo se reconfigura e segue presente nas mentalidades, currículos escolares e universidades:

Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira, no currículo escolar? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Ao contrário, quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra (Nascimento, 2016, p. 99).

A educação escolar quilombola precisa ser construída a partir dos saberes da comunidade; o Cafundó, com seu histórico de mais de um século, tem um amplo repertório de saberes que precisam ser reconhecidos em um currículo escolar que dialogue com a vida real do quilombo construído com a comunidade:

A Educação Escolar Quilombola, com os quilombolas e não para os quilombolas, deve, sobretudo, estimular nos jovens, nas crianças e nos adultos o sentimento de pertencimento e orgulho de suas histórias e da história de seus antepassados. As formas como as comunidades quilombolas se relacionam com seu passado, suas crenças, seus mitos de origem e suas visões de mundo são elementos que devem estar presente na construção de um currículo de forma positiva para os quilombolas (Silva, 2013, p. 77).

Silva (2011) realizou uma pesquisa de mestrado na escola estadual quilombola Maria Antônia Chules Princesa, no Vale do Ribeira, do município de Eldorado; abrangeu os quilombos: Ivaporunduva, São Pedro, Galvão, Nhungura, Sapatu e André Lopes. O trabalho narra a luta das lideranças das comunidades quilombolas para a garantia de uma educação diferenciada, e enfatiza que a construção do currículo precisa nascer do diálogo com as comunidades. Nessa pesquisa, podemos analisar que a conquista da escola com educação diferenciada só foi possível com mobilização das comunidades e a ampla articulação das suas lideranças junto aos órgãos competentes.

Com base nas entrevistas das trajetórias escolares quilombolas, nem mesmo o acesso à educação que traga a abordagem satisfatória do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira se fez presente na vida dos entrevistados.

Fica evidente, neste percurso de escuta, que somente garantir o acesso à educação básica não atende às especificidades da população brasileira, composta por maioria negra, que tem em suas bases fundantes a África.

Trazendo a especificidade quilombola, que tem em suas raízes, folhas, galhos e frutos a ancestralidade negra, essa educação indiferenciada e “indiferente” torna-se ainda mais danosa. Esse termo é cunhado por Soares (2012) no título de sua tese, que promove um debate sobre as especificidades da educação voltadas às comunidades quilombolas.

Como pudemos analisar por meio dos relatos orais, a educação escolar quilombola é uma modalidade ainda distante da realidade de Salto de Pirapora, situação que retrata a realidade do estado de São Paulo e contexto nacional, conforme reforça Silva (2013). Não há ainda a relação atualizada de escolas quilombolas e demais dados, dificultando o acesso a informações básicas sobre formação de professores, quantidade de escolas quilombolas, demandas por esta modalidade de ensino e onde se localizam, por exemplo.

Buscando sanar essa demanda, a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), lançada em 2024, traz subsídios a fim de que possamos caminhar para que a educação escolar quilombola de fato se fortaleça como modalidade educacional, o que nos dá esperança na mobilização de ações que façam com que as legislações sejam cumpridas.

A efetivação da educação escolar quilombola tem marcos legais robustos, produção acadêmica e saberes elaborados por pesquisadores quilombolas. Nesse sentido, é preciso unir forças para que as leis saiam do papel e se tornem realidade na educação brasileira.

Silva (2012) nos traz que a educação escolar quilombola, indicada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, abrange um arcabouço de saberes que é direito de todos.

Neste aspecto, o conhecimento sobre nossas raízes negras e sua devida valorização, promovendo a reeducação das relações étnico-raciais que traz ao centro nossa identidade negra, constitui patrimônio e direito de aprendizagem de todos os brasileiros. Ignorar os saberes oriundos dos países africanos, base da constituição do Brasil, e a história de resistência dos quilombos que seguem vivos é negar nossa identidade, o que nos empobrece culturalmente e nos enfraquece como povo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu na minha opinião quero que seja um trabalho de muita sorte seja um trabalho positivo, não só para você como pesquisadora mas também pra nós que somos quilombolas, que seja importante pros dois lados é um registro de uma história, pra não sumir, não apagar porque hoje a gente tá falando e amanhã pode não falar mais, a nossa história precisa ficar registrada, fulano falou isso, fulano me contou isso eu escutei da boca dele...

Marcos Norberto de Almeida

Esta pesquisa foi pensada a partir do território e das relações ali estabelecidas; ela nasce no chão do quilombo, depois de anos de convivência, diálogos e partilhas. A aproximação com a comunidade foi mobilizada pela necessidade de aprendizagem da leitura e escrita das lideranças. Portanto, o objetivo inicial do contato nos primeiros anos não era a construção da tese; no entanto, as questões suscitadas no território trouxeram um sentido à escrita; o contexto, as relações humanas e o trabalho mobilizaram questionamentos e indignações compartilhadas que fomentaram a busca de respostas por meio desta pesquisa acadêmica.

Os estudos aqui apresentados nascem como possibilidades de registros das confluências de saberes, trazendo contribuições para pensarmos a educação quilombola no Brasil e fortalecendo a luta por direitos básicos dessas populações. Neste aspecto, o estudo vem ao encontro das demandas pela educação, e registra o potencial formador e a riqueza de saberes que emergem dos territórios negros.

Para fins de contextualização, retomo a questão central desta pesquisa, tendo como eixo este estudo de caso: o que as histórias de vida de moradores do Quilombo Cafundó revelam sobre o direito à educação em escolas públicas fora do território quilombola? Nesse percurso de pesquisa, tivemos como foco: analisar por meio da confluência de saberes vivenciadas entre uma professora/pesquisadora no quilombo Cafundó como as trajetórias escolares em instituições fora do território marcaram a vida dos moradores quilombolas.

O estudo de caso foi construído por meio de registros em diário de campo, gravações de áudios e fotos das vivências no projeto “Raízes e Resistência”, entrevistas com base na história oral de vida, formulários respondidos pelas famílias para caracterização e levantamento da demanda escolar, além da pesquisa

bibliográfica e documental em interlocução com os relatos de suas trajetórias escolares.

A partir das entrevistas, pudemos constatar que as trajetórias escolares foram marcadas pelo não acesso ou acesso precário à escola, mesmo quando falamos da educação básica comum, o que indica que o direito à educação escolar quilombola segue como uma temática negligenciada na cidade de Salto de Pirapora.

As dificuldades citadas pelos moradores nas entrevistas trouxeram diversos pontos convergentes, como a dificuldade de acesso ao espaço escolar e necessidade de trabalho para sustento da família. Temas relacionados ao preconceito contra o Cafundó e contra a identidade negra, manifestados por meio de falas racistas, também foram suscitados, sendo fatores que interferiram direta ou indiretamente na permanência escolar causando a evasão.

Podemos destacar, dentre tantas violências e direitos negados, que a educação oferecida aos quilombos segue precarizada. Pudemos conhecer recortes de trajetórias escolares interrompidas, fruto do descaso e racismo que se faz presente de formas concretas e simbólicas na vida dos quilombolas.

Destaca-se que, devido às delimitações da pesquisa de campo, o foco esteve na percepção da comunidade a partir das suas memórias escolares vivenciadas majoritariamente nas décadas passadas. Neste sentido, podem existir ações ou projetos em andamento que abordem a temática quilombola nas escolas; no entanto, nenhum dos entrevistados, mesmo os que possuem filhos em idade escolar, mencionou conhecer iniciativas significativas nesse campo.

Todos os entrevistados são adultos com 18 anos ou mais, moradores do quilombo, e suas narrativas revelam a ausência de propostas pedagógicas significativas que tenham abordado a história quilombola ou do Cafundó durante sua trajetória escolar. Isso não exclui a possibilidade de que educadores tenham, em algum momento, desenvolvido ações com esse foco; no entanto, elas não apareceram com destaque nas memórias relatadas. Por se tratar de um estudo de caso com base na história oral de vida dos moradores, tendo como lócus o território do quilombo Cafundó, esta pesquisa não abrangeu a análise de currículos escolares nem a realização de visitas às escolas que atendem à comunidade, sendo temas que abrem possibilidades para investigações futuras.

Tivemos como objetivo geral analisar como a ausência de uma escola no território e a falta de acesso à Educação Escolar Quilombola (conforme preconizam

as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola) impactam as trajetórias de vida dos moradores. O estudo de caso revelou que essa ausência interfere negativamente na construção da identidade dos moradores do Cafundó, intensificando a desconexão com os saberes da comunidade, sua história e sua luta.

Com base nas entrevistas, pudemos compreender que as trajetórias escolares apresentadas evidenciam a necessidade de um espaço de aprendizagem que considere as especificidades das comunidades rurais e quilombolas, visibilizando a cultura, a relação com a terra, a língua própria “cupópia” e o histórico de luta. Conforme destacados nas pesquisas teses e dissertações defendidas sobre o Cafundó, a tradição linguística da cupópia vem se perdendo: há poucos idosos na comunidade falantes dela e os momentos de coletividade e participação dos jovens e crianças têm se tornado mais escassos; neste aspecto, a escola pode nascer como um espaço de coletividade, reconhecimento e valorização desses saberes ancestrais.

O trabalho junto à comunidade ganhou vida nesses quase 8 anos de convivência, tomando delineamentos próprios; tive que me reinventar e reelaborar os rumos da pesquisa para que esta ganhasse corpo, fosse viável e possibilitasse contribuições para se pensar as questões educacionais no Cafundó. Nesse histórico de parceria na comunidade, pude conhecer um pouco dos sonhos, compreensões de mundo e demandas das pessoas que ali vivem e assim realizar este registro, “para não sumir”, como destaca o Marcos, com sua sabedoria.

Pensar uma pesquisa a ser realizada com a comunidade, que vem recebendo muitos pesquisadores, repórteres e organizações não governamentais desde a década de 1970 com o início dos estudos de Fry e Vogt (2013), se torna um trabalho ainda mais cuidadoso. Com base em tais premissas, as ações desenvolvidas almejam trazer proposições para a melhoria da qualidade de vida dessa população para além da busca de dados de pesquisa.

Os desafios assumidos no sentido da busca por aprofundamento no tema educação escolar quilombola em interlocução com o trabalho vivenciado junto aos moradores do quilombo foram intensos; pude compreender como o quilombo Cafundó é um espaço necessário de fortalecimento de saberes e da nossa ancestralidade negra.

Por meio da pesquisa realizada, pudemos constatar que a educação quilombola que remete aos saberes, modos de vida e cultura são vivos e presentes

nas falas e modos de aprender e ensinar dos quilombos, retomando aqui o conceito de confluências de saberes de Nego Bispo.

O Cafundó traz, em sua trajetória, as contradições próprias do nosso tempo. Há tensões geracionais, diversidade de opiniões e diferentes formas de pensar e viver a identidade quilombola. Trata-se de uma comunidade perpassada pelas questões sociais contemporâneas, com suas ambiguidades, o que não invalida sua força cultural e representatividade.

Assim, não podemos conceber uma ideia de quilombo folclorizada, querendo que os quilombolas contemporâneos reproduzam estereótipos direcionados à população negra ou ainda querendo que eles vivam com os mesmos recursos disponíveis no século passado. Neste sentido, a luta atual é que a comunidade tenha acesso a bens básicos para uma vida digna; a busca por educação, acesso à tecnologia, segurança alimentar, saúde, moradia, transporte, saneamento básico, cultura e lazer constituem as demandas quilombolas.

A cultura se faz viva com suas ressignificações na vida dos mais jovens, mas, para sua permanência e força, são necessários espaços de valorização e reconhecimento dos saberes ancestrais. Nesse aspecto, a escola quilombola traz em sua proposta legal este potencial de fortalecimento do território.

O território quilombola é por si educador; a grande procura de repórteres, visitantes de todos os lugares do mundo a partir das ações turísticas desenvolvidas, pesquisadores, ONGs e inúmeros projetos desde a década de 1970 destaca a riqueza cultural e visibilidade que ganhou notoriedade mundial. Nesse sentido, o Cafundó indica a grande demanda que temos por conhecer mais a nossa história com suas lutas e conquistas. O contexto educacional e seus currículos, ainda seguem marcados pelo eurocentrismo que não abordam de forma efetiva as bases negras e africanas que fundam nosso país.

Neste aspecto, mesmo com a ausência da educação escolar quilombola formal, o território do Cafundó resiste e educa, sendo um lócus de cultura na cidade de Salto de Pirapora e região com repercussões nacionais e internacionais.

Pudemos constatar que o saber que nasce da experiência de vida, da luta política e da sobrevivência, como reforçam Marcos e Jovenil, englobam os saberes que fundamentam a comunidade. Os *griots* do quilombo, que sabem a cupópia,

conhecem a terra e formas de cultivo, sabem que cada coisa tem seu tempo, conhecem as plantas e suas propriedades, guardam histórias, memórias e demonstram uma forte relação com o território onde vivem não puderam ir à escola. Nesse sentido, os que não tiveram acesso à aprendizagem do “mundo das escrituras” na escola formal foram também os menos colonizados e, em contrapartida, mantiveram como um tesouro a “cupópia” e os saberes dos seus ancestrais, eles seguem cunhados na pedagogia da curima, do trabalho e da vida.

Portanto, a educação escolar quilombola é necessária para que as crianças e jovens, juntamente com os saberes básicos do currículo que possibilitam o acesso a níveis mais elevados de estudo, não percam suas raízes e valorizem concomitantemente os saberes quilombolas, sua história, língua própria e a luta dos seus ancestrais para que a escrita seja mais uma ferramenta de luta. A escola não pode ser um espaço desagregador que faz com que as crianças e jovens sejam impelidos a um pensar colonizado, que desvaloriza ou é indiferente à história negra e quilombola.

Ao reunir os principais aprendizados, demandas e possibilidades que emergiram durante este percurso de pesquisa almejamos valorizar as epistemologias oriundas dos territórios negros e apontar caminhos para que a educação escolar quilombola saia do campo conceitual e se torne uma realidade no quilombo Cafundó.

As confluências aqui registradas, com suas potências e lacunas, registram as confluências com o quilombo Cafundó, que não se encerra nesta tese. Nesse intenso giratório, usamos as ferramentas da escrita, a “curima da mucanda”, para unirmos forças a fim de que as histórias não sumam e os territórios quilombolas se fortaleçam.

REFERÊNCIAS

ALMADA, Sandra. **Abdias Nascimento**. Selo Negro, 2013.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, p. 95-103, 2013.

ARAÚJO, Maurício Mori Machado de. **A religiosidade do Quilombo do Cafundó – seu sincretismo e influência na cultura do quilombo**. 2019. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Centro Universitário Adventista de São Paulo, Campus Engenheiro Coelho, Engenheiro Coelho – SP, 2019.

ARRUTI, Jose M. A. **Mocambo – antropologia e história do processo de formação quilombola**. Bauru: SP, EDUSC, 2006.

ARRUTI, Jose M. A. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2018.

ARRUTI, José Maurício. Quilombos. *In*: PINHO, Osmundo. **Raça: Perspectivas antropológicas**. ABA. 2008.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. Afrocentricidade como um novo paradigma. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade. Pensamento crítico contemporâneo em Africologia e estudos Africanos**. Nova Iorque: Livros Lexington, 2016.

ASANTE, Molefi Kete. **Um manifesto afrocêntrico: rumo a um renascimento africano**. Política, 2007.

ASSIS, Dayane N. Conceição de. **Interseccionalidades Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância**, 2019.

BAPTISTA, Mirian Cesar. **Um Salto para a História**. Salto de Pirapora/SP, 2007.

BARBOSA, Muryatan Santana. Pan-africanismo e teoria social: uma herança crítica. **Revista África**, n. 31-32, p. 135-155, 2012.

BATISTA, Paula Carolina. O quilombismo em espaços urbanos: 130 após a abolição. **Revista Extraprensa**, v. 12, p. 377-396, 2019.

BATISTA, Wagner Vinhas. **Palavras sobre uma historiadora transatlântica: estudo da trajetória intelectual de Maria Beatriz Nascimento / por Wagner Vinhas Batista**, 2016.

BENEDICTO, Ricardo Matheus. **Afrocentricidade, educação e poder: uma crítica afrocêntrica ao eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro**. 2016. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **Colonização, quilombos: modos e significados**. Brasília, DF: INCTI, 2015.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.

BISPO, Antônio. Colonização, quilombos: modos e significados. **Brasília: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa**, 2015.

BRASIL. CNE/CP **Resolução 1/2004** institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm acesso em 01/10/2022.

BRASIL. **Decreto n. 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 21 nov. 2003.

BRASIL. **Decreto n. 6.261, de 20 de novembro de 2007**. Dispõe sobre a gestão integrada para o desenvolvimento da Agenda Social Quilombola no âmbito do Programa Brasil Quilombola, e dá outras providências. Brasília, DF. 2007.

BRASIL. **Lei 12.288/10**. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Lei 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Congresso Nacional, dez, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 01/10/2022.

BRASIL. **Lei N.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. D.O.U. de 10/01/ 2003. Altera a Lei n.º 9.394/96, 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. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei n.º 11.645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Poder Executivo, Brasília, DF, 2008. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 01/10/2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996, Seção I, p. 27833 a 27841.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne>. Acesso em: 01/10/2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 8, de 20 de novembro de 2012**. Define as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 21 nov. 2012.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

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

CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro; *et al.* **Atlas da violência 2025**. 2025.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. Prefácio da autora para a edição brasileira. São Paulo: Boitempo, 2019.

COORDENAÇÃO NACIONAL DE ARTICULAÇÃO DAS COMUNIDADES NEGRAS RURAIS QUILOMBOLAS (CONAQ). **Racismo e violência contra quilombos no Brasil** [livro eletrônico] : 2018- 2022 / realização, Terra de Direitos. 2. ed. Curitiba: Terra de Direitos, 2023.

COSTA, Luciana Celia da Silva. **Cafundó**. Belo Horizonte: FAFICH, 2015.

DE ANDRADE FILHO, Sílvio Vieira. **Um estudo sociolinguístico das comunidades negras do Cafundó, do Antigo Caxambu e de seus arredores**. Prefeitura Municipal, 2000.

DEÍ, George Sefa J. Questões críticas nas metodologias de investigação anti-racistas. *In*: DEÍ, George Sefa J.; JOHAL, Gurpreet Sigh. **Metodologias de Investigação anti-racistas: questões críticas**. Portugal: Edições Pedagogo, 2008.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Luiz Marcos de Franca, **Comunidades quilombolas em territórios coletivos do Vale do Ribeira (SP): saberes da roça em construção de um projeto político epistêmico**. 2020.

- DIAS, Luiz Marcos de França. Quilombos do Vale do Ribeira, São Paulo: movimentos de defesa de territórios coletivos frente ao racismo ambiental. **Amazônica: Revista de Antropologia**, v. 12, p. 361-394, 2020.
- DOS SANTOS, Antônio Bispo. Somos da terra. **Cicatrizes da escravização**, v. 29075, p. 22, 2018.
- DOS SANTOS, Antônio Bispo; PEREIRA, Santídio. **A terra dá, a terra quer**. Ubu Editora, 2023.
- FANON. **Pele negra, máscaras brancas**. Bahia: Editora Edufba, 2008.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008, v. 1.
- FIABANI, A. **Mato, palhoça e pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes [1532-2004]**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.
- GARCIA, Vanessa Ferreira. **Educação Infantil e Educação das Relações étnico-raciais: motivações docentes, possibilidades e desafios nos centros de educação infantil de Sorocaba (SP)**/Vanessa Ferreira GARCIA. -- 2019.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: O trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane. (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: selo negro, 2001.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GOMES, Nilma Lino; BRITO, José. Eustáquio de; SILVA, Paulo Vinícius Baptista. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & sociedade**, v. 42, p. 1-14, 2021.
- GOMES. F. dos S. **Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil**. São Paulo: Claro Enigma, 2015.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.
- HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Porto Alegre: DP&A, 2006.
- HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010, p. 167-212.

HENRIQUE, Kátia Ferreira. **Comunidades tradicionais e biomas: identidades, saberes e biodiversidade** / Kátia Ferreira Henrique, Lisângela Kati do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2025.

KENSKI, Vani Moreira. Sobre o conceito de memória. **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.**, 1997.

LEITE, Ilka Boaventura (Org.). **Terras e territórios de negros no Brasil.** Florianópolis: Editora UFSC, 1991.

LEITE, Ilka Boaventura. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, p. 965-977, 2008.

MAZAMA, Ama. A afrocentricidade como um novo paradigma. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora.** São Paulo: Selo Negro, p. 111-127, 2009.

MBEMBE, A. **Crítica da razão negra.** São Paulo: n-1 edições, 2018.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral.** São Paulo: Loyola, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar.** São Paulo: Contexto, 2023.

MIRANDA, Shirley; *et al.* Quilombos e Educação. *in:* SILVA, Paulo Vinicius; RÉGIS, Katia; MIRANDA, Shirley Ap. (org.). **Relações étnico-raciais: o estado da arte.** Curitiba: NEAB/UFPR e ABPN, 2018.

MOREIRA, Adilson José. Racismo recreativo. **(No Title)**, 2019.

MOURA, Clóvis. **O negro: de bom escravo a mau cidadão?** São Paulo: Conquista, 1977

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala.** Quilombos, Insurreições, Guerrilhas. São Paulo: Anita Garibaldi, 2021.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Seminário Nacional Relações Raciais e Educação**, PENESB, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 3, 2003.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, Cidadania e Democracia: Algumas Reflexões sobre os Discursos Anti-racistas no Brasil. *In:* QUINTAS, Fátima (org.), **O Negro: Identidade e Cidadania. Anais do IV Congresso Afro-Brasileiro**, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, Editora Massangana, 1995.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado.** São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 1978.

NASCIMENTO, Abdias. O quilombismo. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NASCIMENTO, Beatriz. Kilombo e memória comunitária: um estudo de caso. **Estudos Afro-Asiáticos**, v. 6, n. 7, p. 259-265, 1982.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de Quilombo e a resistência cultural negra. **Afrodiáspora**, ano 3, n. 6-7, p. 41-48, 1985.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Abdias Nascimento: grandes vultos que honraram o Senado**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2014.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Selo Negro, 2009.

OLIVEIRA, O. M.; COSTA FILHO, A.; GUIMARÃES, A. A.; ALMEIDA, A. W. B.; JÚNIOR, C. C. M.; O'DWYER, E. C.; SILVA, L. A.; MOMBELLI, R.; SILVA, S. J.; FERREIRA, S. R. B.; ARRUTI, J. M.; LEITE, I. B.; RATTI, A.; CARVALHO, A. P. C.; MITIDIERI, L.; SANTOS, C. A. B. P.; FARIAS JUNIOR, E. A.; NUNES, P. P.; MARTINS, C. C.; PEREIRA JUNIOR, D.; *et al* (orgs.). **Direitos quilombolas & dever de Estado em 25 anos da Constituição Federal de 1988**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2016.

ORG. TERRA DE DIREITOS; ORG. COORDENAÇÃO NACIONAL DE ARTICULAÇÃO DAS COMUNIDADES NEGRAS RURAIS QUILOMBOLAS RACISMO E VIOLÊNCIA CONTRA QUILOMBOS NO BRASIL. **Racismo e violência contra quilombos no Brasil**. Terra de Direitos, Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas. Curitiba: Terra de Direitos, 2018.

PACHECO, T.; FAUSTINO, C. A Iniludível e Desumana Prevalência do Racismo Ambiental nos Conflitos do Mapa. In: PORTO, M. F.; PACHECO, T.; LEROY, J. P. **Injustiça ambiental e saúde no Brasil: o Mapa de Conflitos** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2013.

PEREIRA, Angela Monteiro. **“Rodas e fogueiras aos pés das grandes rochas” onde a escuta precede a fala: um exercício de escuta de múltiplas tradições orais do oeste africano**. 2021.

PINN, M. L. G. Maria Beatriz Nascimento: caminhos para (re)escrever a História. **Aedos**, v. 14, n. 31, p. 133-150, jul.–dez., 2022.

PRANDI, Reginaldo. De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade, religião. **Revista Usp**, n. 46, p. 52-65, 2000.

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patrícia; ELIZALDE, Paz Concha. Uma breve história dos estudos decoloniais. **São Paulo: MASP Afterall**, 2019.

REIS, Maria Clareth Gonçalves; POUBEL, A. G. S. . Processo de titulação de terras quilombolas: o caso do Quilombo Machadinha/Quissamã-RJ. In: FONTES, André; *et al.* (Org.). **Quilombolas: aspectos políticos, jurídicos e políticas públicas**. Rio de Janeiro: Gráfica da Justiça Federal 2a Vara, 2019, v. 01, p. 231-242.

RIOS, Ana Maria Lugão. **Memórias do cativo** – Família, trabalho e cidadania no pós-abolição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

RIOS, Ana Maria Lugão. **My mother was a slave, not me!** Black peasantry and regional politics in Southeast Brazil. 2001. Tese (Doutorado em História) – University of Minnesota, Minnesota, nov. 2001.

ROCHA, Gabriel dos Santos. Rebeliões da Senzala de Clóvis Moura: Uma abordagem histórica da luta de classes no Brasil. **ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA**, v. 25, 2020.

SAID, E. **Cultura e imperialismo**. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

SANTOS, Ademir B. **Fundamentos da circulação de saberes nos espaços religiosos de matriz africana: análise no ilê aleketu asè omô logunedè**. Dissertação. 2018.

SANTOS, Givânia. Maria da. As diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola e os desafios da efetivação. In: MONTECHIARE, Renata; LÁZARO, André (org.). **Educação e práticas comunitárias: educação indígena, quilombola, do campo e de fronteira nas regiões Norte e Nordeste do Brasil**. Rio de Janeiro: 2020.

SANTOS, L. G. ; REIS, Maria Clareth Gonçalves. Saberes e fazeres da comunidade remanescente de quilombo Machadinha/RJ: possibilidades de uso dos recursos do PDDE. In: Luciane Ribeiro Dias Gonçalves; Maria Vieira Silva; Yone Maria Gonzaga. (Org.). **Políticas de descentralização financeira na educação brasileira: o Programa Dinheiro Direto na Escola em foco**. Ved. Curitiba: Editora CRV Ltda, 2022, v. , p. 139-154.

SANTOS, M. W. dos ; MIRANDA, S. A. ; AZEVEDO, D. R. ; SOARES, E. G. . Ética em pesquisa: educação e comunidades quilombolas. In: **Comissão de Ética em Pesquisa da ANPED (2022-2023)**. (Org.). Ética e pesquisa em Educação: subsídios (v.3). 3ed.Rio de Janeiro: ANPED, 2023, v. 3, p. 159-175.

SANTOS, M. W.; CRUZ, A. C. J. Diásporas e comunidades quilombolas: perspectivas metodológicas para o ensino de história da África e da cultura afro-brasileira. **Revista História Hoje**, 1(1), 193–215, 2017.

SANTOS, Maria Walburga dos. Felicidade Guerreira: brincar no quilombo. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida; SANTOS, Maria Walburga dos. (Org.). **Jogos e Brincadeiras: tempos, espaços e diversidade (Pesquisas em Educação)**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

SANTOS, Maria Walburga dos. **Saberes da terra: o lúdico em Bombas, uma comunidade quilombola (estudo de caso etnográfico)**. 2010. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação/USP, 2010.

SILVA, Elson Alves. **Comunidades Remanescentes de Quilombos do Vale do Ribeira: A construção de uma educação diferenciada como fortalecimento da identidade cultural quilombola**. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP. 2011.

SILVA, Givânia Maria da. **Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas**. 2013.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, v. 34, p. 123-150, 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação** (São Carlos), v. 9, p. 161-188, 2015.

SILVÉRIO, Valter Roberto. O lugar da política de ação afirmativa na construção de um novo regime de representação negro-africano no Brasil. **Educação e Políticas em Debate**, v. 11, p. 30-46, 2022.

SOARES, Edimara Gonçalves. **Educação escolar quilombola: quando a diferença é indiferente**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012

SOARES, Edimara Gonçalves. **Do quilombo à escola: os efeitos nefastos das violências sociais silenciadas**. 2008. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado, UFPR.

SOARES, Edimara Gonçalves. Geografia escolar e quilombos: a construção do raciocínio geográfico. **Pesquisar - Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, v. 7, p. 135-152, 2020.

SOARES, Edimara Gonçalves. Quilombo: do Histórico ao Contemporâneo. In: SOUZA, Maria Antônia de (org.). **Escola pública, educação do campo e projeto políticopedagógico**. Curitiba: Universidade Tuiti do Paraná, 2018.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. **“Ser quilombola”**: identidade, território e educação na cultura infantil. Campinas: [s.n.], 2015.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. (In)visíveis? crianças quilombolas e a necropolítica da infância no Brasil. **Zero-A-Seis**, Florianópolis, v. 22, p. 1281-1304, 2020.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks: Sage, 1995.

TEIXEIRA, Tadeu Gomes; SAMPAIO, Camila A.M. Análise Orçamentária do Programa Brasil Quilombola no Brasil e no Maranhão: o ocaso de uma política pública. **Revista de Administração Pública (Impresso)**, v. 53, p. 461-480, 2019.

THOMPSON, P. **A voz do passado**. Trad. Lólio Lorenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

TURATTI, Maria Cecília. M.; SCHIMDT, A. **Relatório técnico-científico sobre a comunidade remanescente de quilombo do Cafundó/ Salto de Pirapora-SP**. 1999.

VOGT, Carlos; FRY, Peter. **A África no Brasil**. Com a colaboração de Robert W. Slenes. 2ª ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. Bookman Editora, 2015.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – morador – versão 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE
DEPARTAMENTO DE
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução CNS 510/2016)

PELO DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Ações formativas com professores em interlocução com os saberes e demandas de uma comunidade remanescente de Quilombo

Eu, Vanessa Ferreira Garcia, aluna regularmente matriculada no curso ao nível de doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEd-So, o (a) convido a participar da pesquisa intitulada: “PELO DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Ações formativas com professores em interlocução com os saberes e demandas de uma comunidade remanescente de Quilombo”. O intuito é contribuir com ações formativas e avanços nas pesquisas sobre a educação escolar quilombola e tem como orientadora a Professora Doutora Maria Walburga dos Santos.

Você foi selecionado (a) por ser morador do Quilombo Cafundó e sua participação é opcional. Você será convidado a realizar uma entrevista individual com questões abertas sobre suas percepções acerca da educação escolar quilombola e como compreende esta necessidade em sua comunidade. No segundo momento, você será convidada (o) a participar de rodas da conversa sobre o tema: Direito à Educação.

No decorrer das entrevistas individuais e encontros coletivos, todos os participantes terão garantidas a liberdade de abordarem os temas da forma que acharem mais confortável.

A colaboração é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento, durante o desenvolvimento da pesquisa, você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo pessoal e/ou profissional, seja em sua relação ao pesquisador, ou a Universidade Federal de São Carlos.

É importante esclarecer que o participante da pesquisa têm direito à indenização em caso de danos decorrentes da pesquisa, amparados pelas leis n.º

10.406 de 2002), sobretudo nos artigos 927 a 954, dos Capítulos I (Da Obrigação de Indenizar) e II (Da Obrigação de Indenizar), Título IX (Da Responsabilidade Civil) do Código Civil Brasileiro.

Todas as informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Na menção a nomes, a eles serão atribuídos nomes fictícios, com a garantia de anonimato nos resultados e publicações.

Os dados coletados serão armazenados de maneira segura pela pesquisadora, de modo que não sofram nenhuma interferência ou risco. Para isso não serão utilizadas “nuvens” e nenhum outro dispositivo passível de invasão, sendo então um armazenamento seguro para as informações aqui levantadas. Serão apagados todo e qualquer registro em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará no avanço dos temas relacionados à educação escolar quilombola, viabilizando a construção de novos conhecimentos a partir da percepção dos moradores da comunidade do quilombo Cafundó.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das entrevistas e narrativas orais. As gravações realizadas serão transcritas na íntegra pela pesquisadora e revisadas. A transcrição será disponibilizada posteriormente aos participantes para validação das informações, garantindo a fidelidade à gravação, sendo tais materiais de uso exclusivo da presente pesquisa.

Os dados coletados serão armazenados de maneira segura pela pesquisadora, de modo que não sofram nenhuma interferência ou risco. Para isso não serão utilizadas “nuvens” e nenhum outro dispositivo passível de invasão, sendo então um armazenamento seguro para as informações aqui levantadas. Serão apagados todo e qualquer registro em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar, que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas

pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato:

Pesquisadora Responsável: Vanessa Ferreira Garcia

Contato telefônico: xxxxxxxxx E-mail: vanessafgarcia2011@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Local e data:

Nome do Pesquisador

Nome do Participante

Apêndice 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – morador – versão com opção para o uso do nome nas publicações

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE
DEPARTAMENTO DE
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução CNS 510/2016)

PELO DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Saberes em confluências, histórias de vida e demandas emergentes no Quilombo Cafundó (SP)

Eu, Vanessa Ferreira Garcia, aluna regularmente matriculada no curso em nível de doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEd-So, o (a) convido a participar da pesquisa intitulada: “PELO DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Ações formativas com professores em interlocução com os saberes e demandas de uma comunidade remanescente de Quilombo”. Que tem como intuito contribuir com ações formativas e avanços nas pesquisas sobre a educação escolar quilombola e tem como orientadora a Professora Doutora Maria Walburga dos Santos.

Você foi selecionado (a) por ser morador do Quilombo Cafundó e sua participação é opcional. Você será convidado a realizar uma entrevista individual com questões abertas sobre suas percepções acerca da educação escolar quilombola e como compreende esta necessidade em sua comunidade. No segundo momento, você será convidada (o) a participar de rodas da conversa sobre o tema: Direito à Educação.

No decorrer das entrevistas individuais e encontros coletivos, todos os participantes terão garantidas a liberdade de abordarem os temas da forma que acharem mais confortável.

A colaboração é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento, durante o desenvolvimento da pesquisa, você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo pessoal e/ou profissional, seja em sua relação ao pesquisador, ou a Universidade Federal de São Carlos.

É importante esclarecer que o participante da pesquisa têm direito à indenização em caso de danos decorrentes da pesquisa, amparados pelas leis nº 10.406 de 2002), sobretudo nos artigos 927 a 954, dos Capítulos I (Da Obrigação de Indenizar) e II (Da I (Da Obrigação de Indenizar), Título IX (Da Responsabilidade Civil) do Código Civil Brasileiro.

Todas as informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Os dados coletados serão armazenados de maneira segura pela pesquisadora, de modo que não sofram nenhuma interferência ou risco. Para isso não serão utilizadas “nuvens” e

nenhum outro dispositivo passível de invasão, sendo então um armazenamento seguro para as informações aqui levantadas. Serão apagados todo e qualquer registro em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará no avanço dos temas relacionados à educação escolar quilombola viabilizando a construção de novos conhecimentos a partir da percepção dos moradores da comunidade do quilombo Cafundó.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das entrevistas e narrativas orais. As gravações realizadas serão transcritas na íntegra pela pesquisadora e revisadas. A transcrição será disponibilizada posteriormente aos participantes para validação das informações, garantindo a fidelidade à gravação, sendo tais materiais de uso exclusivo da presente pesquisa.

Os dados coletados serão armazenados de maneira segura pela pesquisadora, de modo que não sofram nenhuma interferência ou risco. Para isso não serão utilizadas “nuvens” e nenhum outro dispositivo passível de invasão, sendo então um armazenamento seguro para as informações aqui levantadas. Serão apagados todo e qualquer registro em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Na menção a nomes autorizo:

Uso de nome fictício, com a garantia de anonimato nos resultados e publicações.

Meu nome pessoal

Dados para contato:

Pesquisadora Responsável: Vanessa Ferreira Garcia

Contato telefônico: xxxxxxxxx

E-mail: vanessafgarcia2011@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Local e data:

Nome do Pesquisador

Nome do Participante

QUAIS ETAPAS/MODALIDADES CONSIDERA MAIS IMPORTANTE PARA SUA FAMÍLIA?

- CRECHE E PRÉ ESCOLA
- ENSINO FUNDAMENTAL 1º AO 5º ANO
- ENSINO FUNDAMENTAL 6º AO 9º ANO
- ENSINO MÉDIO
- EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
- CURSOS PROFISSIONALIZANTES
- CURSOS PRÉ-VESTIBULARES

Apêndice 4 – Termo de Aceite e Autorização de Uso de Imagem, Voz e Entrevistas

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE
DEPARTAMENTO DE
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE ACEITE E AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E ENTREVISTAS

Eu, _____, portador(a) do RG nº _____, residente e domiciliado(a) em _____, declaro, para os devidos fins, que **autorizo de forma livre, informada e voluntária** o uso da minha imagem, voz e/ou depoimentos para fins **estritamente acadêmicos e científicos**, no âmbito da pesquisa de doutorado intitulada provisoriamente: **“CURIMA A MUCANDA VAVURO! PELO DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Saberes em confluências, histórias de vida e demandas emergentes no Quilombo Cafundó (SP)”** de autoria de Vanessa Ferreira Garcia, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Área de Concentração: educação, da UFSCar Campus Sorocaba (PPGEEd-So) sob orientação da Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos.

Autorizo a captação, reprodução, utilização e divulgação da minha imagem, voz e/ou depoimento exclusivamente para:

- inserção na referida tese de doutorado;
- exibição em apresentações e comunicações de natureza acadêmica e científica;
- publicação em artigos, relatórios, eventos e materiais educativos relacionados à pesquisa.

Declaro estar ciente de que:

- a autorização é concedida **sem qualquer ônus ou contrapartida financeira**;
- minha participação é **voluntária**
- o uso das imagens e informações será feito de forma ética, respeitosa e conforme os princípios da **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Lei nº 13.709/2018)**.

Esta autorização é válida por tempo indeterminado, limitada às finalidades acima descritas, podendo ser revogada a qualquer tempo mediante solicitação formal. Declaro, ainda, ter sido devidamente esclarecido(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, e concordo em participar de forma livre e esclarecida.

Local: _____ Data: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável: _____

Contato do(a) pesquisador(a): vanessafgarcia@gmail.com

Apêndice 5 – Transcrição de uma das entrevistas

TRANSCRIÇÃO DE UMA DAS ENTREVISTAS:

DADOS DA ENTREVISTA

Nome do(a) entrevistado(a): Marcos

Data da entrevista: 25 de janeiro de 2025

Duração do áudio: 00:50:44

P: Você nasceu aqui em Salto de Pirapora mesmo?

M: Eu nasci no bairro do Cercado.

P: Ah, então o Cercado é Salto ainda?

Então não seria, lá é em Sarapuí.

M: Em Sarapuí.

P: Ah, daí naquela época era parteira ou era hospital?

M: Não sei se eu lembro aqui. Eu acho que era parteira.

P: Aí você passou sua infância aqui?

M: É, desde criança. Desde criança aqui.

P: E sempre esteve junto com o Jovenil?

M: É, sempre.

P: De criança eles vocês davam bem?

M: Às vezes, às vezes dava briguinha, né?

P: E aí, Marcos, a sua infância aqui, o que você lembra de coisa boa ou coisa não tão boa?

M: Eu lembro, assim, que era uma vida normal que a gente vivia nas casas de Pau a Pique, Sapé.

P: Era igual assim? (apontando para a casa de barro)

M: É. Essa aqui não é telha, né? Mas a casa que a gente vivia mesmo era a casa de Sapé mesmo.

P: E era quente, mais fresco, como que era?

M: Não, era mais fresco.

P: Era mais fresco que essas?

M: Era

P: Daí as pessoas mesmo que faziam as construções?

M: Era. É porque o nosso pai, o José Alberto, ele... Ele mesmo fazia as casas, né? E tinha o meu tio também, o Otávio Caetano, ele mesmo fazia as casas, cortava as madeiras porque naquele tempo lá podia cortar madeira comum, né? E eles mesmo levantavam as casas e cobriam. O meu tio Otávio também sabia cobrir com Sapé e o parceiro do pai também sabia cobrir também as casas de Sapé.

P: Você aprendeu?

M: Não, eu não cheguei a aprender.

P: Que é antigo, né?

M: Aham.

P: Então, tá. Aí, de criança, você conseguiu ter acesso em algum momento a alguma escola ou não?

M: Não, eu, infelizmente, eu não...

P: Nem tentar começar aí e parar?

M: Não, não cheguei nem tentar aí.

P: E aí, mais velho, quais foram os primeiros contatos que você teve?

M: Como assim?

P: Que você tentou acessar a escola de mais velho? Que você me contou que algumas vezes até tentou começar, né?

M: Então, a gente começou com um projeto do SENAR. O SENAR, quem respondia pelo SENAR aqui era o sindicato rural, né?

P: Sim.

M: Então, daí foi um projeto de seis meses. Mas é... Não cheguei a aprender muita coisa, né? Porque parece que o ensinamento da professora, não sei se ela... Ela não entendia direito, né? Que dava aula para adultos, mas... Não aprendi, não cheguei a aprender muita coisa. Aprendi alguma coisinha só.

P: Tipo, teve contato com as letras?

M: É, aprendi... Conheci algumas letras.

Aí, o nome... O nome meu foi quando eu fui eleito... Presidente. Eu não sabia assinar o nome e tal, e eu não votei em mim por causa disso. Porque eu falei, como que eu vou ser presidente se eu não sei assinar o nome? Nem o nome não sei assinar e como é que eu vou ser... Mas aí, a turma votaram em mim e eu acabei ganhando. Porque naquela época eu concorri com a Ani.

P: Quem que é a Ani?

M: A Ani é uma... É a filha da finada Judite, irmã do Assis, irmã do... Da... do... O Inho, que é o Aristide.

P: Ah, e você mesmo não votou em você?

M: Eu não votei em mim, porque eu não queria ganhar.

Porque eu sabia da dificuldade que eu ia ter pela frente. Mas aí, por... Eu não sei porque que a turma resolveu votar.

Naquela época lá, e aí teve o sentido. Teve várias pessoas do governo na época da votação. Teve pessoas da Secretaria da Justiça, teve gente do ITESP.

Aí encheu ali em Baía das Árvores, da carraçada ali. De governo. Aí teve a Maura Paz também, que trouxe a... Um tipo, uma urna.

Aí da urna lá, a turma ia votando, ia ponhando os votos lá dentro, lá, depositando os votos lá dentro. Mas aí eu acabei sendo presidente. Com a semana, eu tive que rabiscar o meu nome, eu prender o nome, pra poder assinar, pra confirmar, pra registrar o estatuto.

P: E quem que te ajudou?

M: Ah, quem ajudou foi o pessoal do ITESP na época, né? Ah, pra você aprender seu nome. Na época tinha o final do Orlando. Sabe o que você viu falar no Orlando?

José Orlando, o nome dele. E ele tinha uma associação montada. Como é que é o nome da associação? Associação... África Brasileira e Região.

E aí eles falaram assim, se vocês... Se vocês não fizerem a associação aqui, vai ficar valendo a dele. Daí se eles quiserem expulsar vocês daqui, eles podem até expulsar, porque o que vale é a dele. E aí... Aí com isso que a gente entrou de cara pra fazer a associação.

A gente aceitou. Eu sei que é uma dificuldade, eu não tinha conhecimento nenhum da associação.

P: Mas foi aprendendo, né?

M: Daí fui aprendendo.

P: Aí você tinha me contado que... Que em algum momento você até tentou ir pra escola, mas acabou não conseguindo. Você lembra?

M: Teve uma época que eu era pra fazer um MOBREAL aqui no bairro Campo Largo, em Salto Pirapora.

P: Você tinha quantos anos, mais ou menos?

M: Deixa eu ver se eu lembro. Eu acho que eu já tinha mais ou menos uns 25 anos.

P: Ah, tá. Era jovem.

M: E aí eu... Tentei e fui, comecei a ir. Aí fiz a carteirinha, tudo, porque tinha que ter uma carteirinha pra pegar o ônibus aí, pra ir no ônibus. Seis horas, depois voltava.

De vinte pra meia-noite. Mas daí, por causa do apuro de vida, daí apareceu um serviço, e tava muito ruim do serviço aqui. Daí eu tive que abandonar a escola, porque, né, deu um aperto de vida.

Fui trabalhar lá pro sertão. Fiquei trabalhando no sertão, daí eu saí da escola. Acho que fiquei uns 15 dias só na escola, e já tive que sair.

P: E daí, nesses 15 dias, o que você lembra de bom ou de ruim? O que você acha? O que você achou da experiência? Você queria continuar?

M: Ah, eu queria continuar, né, porque eu sentia necessidade de aprender, ler e escrever, né, pra saber o conhecimento.

P: Nessa época já era da associação ou não, né?

M: Não, não era da associação ainda. Não tinha associação, não existia associação ainda.

P: Nem se falava que era quilombo, né?

M: Não, aí falava mais a Vila Cafundó.

P: Então, a sua ideia era continuar, né? E como que você acha que foi a recepção na escola? O que que você sentiu?

M: Eu tava contente. A vontade minha era ficar lá no MOBREAL, estudando.

Só que, né, as consequências da vida, eu não consegui ficar, eu tive que ir trabalhar, né? E o serviço era longe daqui, era lá pro lado da Tapiraí.

P: Você acha que foi bem recebido na escola? Foi tranquilo pra você? Ou você tinha vergonha?

M: Não, aqui no MOBREAL até que tava tranquilo, né? Tinha bastante gente também que tava lá, até bem mais velha do que eu, que também tava estudando lá. Mas pena que pra mim não deu certo.

P: E na época você já conseguiu, por exemplo, comprar material, a roupa, ou não tinha essas exigências?

M: Não, eu acho que a gente conseguia mais ter o caderno, lápis, essas coisas assim, e a roupa era normal, né? Tinha que ter a roupa normal.

P: Aí você fez só essa tentativa e de criança nenhuma?

M: Não, de criança não.

P: E aí, deixa eu ver o que mais que a gente pode trazer. Você tava falando que o ensino, essa parte da aprendizagem fez falta na tua vida. No que você acha que mais prejudicou a falta de acesso ao ensino?

M: Eu acho que em tudo, né? Porque traz o conhecimento, a sabedoria das coisas, porque a gente na simplicidade, aqui no mato, a gente até que ia levando, né? Mas é que a gente sai na cidade, lá é uma série de dificuldades quando a pessoa não sabe ler nem escrever.

Eu acho que isso aí ajuda também a facilitar o futuro da gente, né?

P: E aqui vocês já foram prejudicados por essa falta da leitura, assim?

M: Foi, né? Porque eu trago referência dos mais velhos, né? Tio, a nossa mãe, pai, que é aquele negócio de assinar com o dedo, lá vinha, naquele tempo, vinha os cartórios na casa, aí os caras lá se diziam que queriam, interessados, arrendar a terra, aí eles traziam o cartório na casa e aí assinavam com o dedo, aí falavam assim que era arrendamento, mas era um arrendamento por 20 anos já pra depois passar por venda.

P: Pra ser tipo uso capeão, né?

M: Isso.

P: Como que você vê o acesso à escola? Você acha que o jeito que tá sendo oferecido está bom? Ou não? Como que você vê este acesso aos mais novos?

M: Eu, na minha opinião, não sei. Eu acho que o conhecimento que eles estão aprendendo aí nas escolas aí fora, eu não sei se é o conhecimento próprio do quilombo. Porque eu acho totalmente uma diferença da maneira do comportamento das pessoas mais jovens, né?

E eu não sei se isso aí traz, né? Coisa que tenha encaminhamento de futuro, no alinhamento da gente se manter aqui no quilombo. Eu acho que eles estão mais pegando o alinhamento das coisas que tem lá fora, na cidade. E aí fica a cultura mesmo da vivência quilombola tá ficando a desejar, na minha opinião, né?

P: Você acha que o pessoal aqui tá muito distante do...

M: Eles estão querendo ver muita publicidade, acompanhar muito o que eles verem agora na televisão também. E a gente tem que subir de degrau em degrau, né? Aí eu costumo dizer que ninguém consegue cobrir uma casa sem fazer o alicerce e levantar as paredes.

E parece que eles querem pegar e já cobrir a casa sem fazer o alicerce e sem levantar as paredes. E aí não tem como cobrir a casa, né?

P: Tá meio invertido, né? E aí, pensando se tivesse a possibilidade de uma escola que fosse quilombola, o que você acha que seria importante as crianças aprenderem?

M: Eu acho que pegava mais a parte de raiz, né? A parte mais... Mais real do que a vida quilombola, né? E acho que não existia muito... Falando meio grosseiramente, não existia muito egoísmo, né? Porque aí depois o egoísmo toma conta e depois a gente deixa tudo o que os mais velhos ensinaram pra nós, a gente deixa do lado, né? E pega as coisas de agora. Teve pessoas que falaram pra mim que não importava ficar cultivando as coisas dos antepassado, dos mais velhos. O que importa é agora, daqui pra frente.

Não importa o que ficou pra trás, já ficou. Isso aí tem que esquecer disso. Eu não posso esquecer da minha mãe, não posso esquecer do meu pai, não posso esquecer do meu avô, porque se não fosse eles eu não estaria agora aqui, né? Então as coisas vêm lá de trás.

E aí tem que ter seguimento agora. Lógico que não é como era naquela época lá, que as coisas eram mais difíceis. Hoje é... Não tanto, mas ficou um pouco mais fácil a vida hoje.

Então tem mais acesso, tem mais acesso na cidade, tem mais acesso com as pessoas que mostram interesse também. Vários pesquisadores que vêm aqui também pesquisar o quilombo. Então é uma troca de experiência, né?

P: Sim. E aí, Marcos, você está falando de aprender com os mais velhos. O que você acha que ficou de lição pra você, o que você tem aí de mais importante que você acha que se aprendeu?

M: O que eu aprendi com eles é a importância de lutar pela terra. O que uma pessoa quilombola tem pra ele ter seguimento de vida e melhorar a vida dele é recuperar a terra.

Lógico, depois de recuperar a terra tem uma série de coisas que vêm junto, né? Na luta também tem junto. Tem que ter o meio de se acessar a terra, tem que ter o meio de se conseguir plantar na terra, você tem que ter acesso, conseguir ter semente, insumo, tudo. Então vem uma série de coisas junto que você tem que tentar conseguir.

Consegue primeiro o principal, a terra, e depois o resto consegue no dia a dia. Vai conseguindo o resto das coisas pra conseguir ter recurso... Pra investir na agricultura,

né? Plantio. Não só pra subsistência, mas também pra conseguir vender, acessar os planos que tem do governo que o governo oferece.

Isso aí é muito importante também, né?

P: Em relação a acesso aqui, você já soube de histórias, por exemplo, de preconceito ou racismo que as crianças ou jovens ou até adultos vivenciam tanto na cidade quanto na escola?

M: Ah, isso aí é bem... Sempre tem, né? Toda vida teve. Desde aquela época que eu era criança, moleque, até agora. Agora acho que tá um pouquinho pior. E eu não sei também, o preconceito é assim, que é uma coisa que eu sinto, né? Não sei se é isso.

Mas é... Sempre tem um... Não todos, mas tem aquela luta que o preto não raciocina, que o preto só serve pra ser escravo, a mente dele não funciona. Então sempre tem. Até, inclusive, infelizmente, tem muitos pretos aí que é formado em estudo, né? E parece que na hora que fica frente ao branco, o branco ainda quer dizer que ele... Aquele estudo dele não foi... Às vezes estudou na mesma faculdade, formou na mesma faculdade, e aí parece que o branco sempre tem uma sabedoria mais do que o preto.

P: E aí tem algum caso, algum que você consiga lembrar assim que marcou mais você? Ou com você, ou com alguém aqui da comunidade?

M: Porque quando eu era moleque, eu ia com a nossa mãe, a falecida, Maria Augusta. Eu ia com ela em Salto, né? E a gente pegava a carona. E a gente, quando é molequinho assim, ainda criado no mato, assim, não tem muito.

Mas se chegava na cidade, eles assobiavam, né? Sabe quando se subia pra... Pra imitar macaco. E eu ficava constrangido. E quando a pessoa é criança e vive no mato, você não tem muita defesa.

Naquela época não tinha pra se defender desse preconceito. Mas várias vezes aconteceu isso comigo.

P: E aí assobiava, tipo, ficar imitando macaco?

M: Isso, E esse ainda é... É que agora é mais enrustido, porque... Tem umas leis ainda agora, né? Que defendem. Mas naquele tempo... Pessoas pretas... Era uma coisa, assim, que era fora do comum, né? Aproveitava dele, que era... Eles diziam que era forte pra trabalhar, mas depois é só pra aquilo. Mas depois é descartado.

P: E você acha que esse preconceito, ele aumentou depois que vocês começaram a lutar pela terra?

M: Eu, na minha opinião, aumentou um pouco por causa que a turma não aceita, né? Dizer que nós aqui ia ter essa terra. Eles não aceitam isso. Não todos, mas a maioria deles não aceita. Até agora tem preconceito.

Por que essa meia dúzia de pretinho vai ficar com essas terras? Com essa quantia de terra? Então, é que... A lei é lei. E muita luta também, muita, né? Batalha pra chegar no que chegou. Na época, a gente sofreu muita ameaça demais.

É que Deus nos protegeu, mas a gente sofreu muita ameaça aqui. Até chegar numa altura que chegou. Até, inclusive, que... Lá mesmo, no Caxambu, chegou a acontecer mesmo, né? Chegou a acontecer.

Tragédia. É. Mataram o nosso irmão mesmo lá. Porque lá o Caxambu era da parte do meu pai, do Zé Norberto.

E aqui é a parte do Quilombo Cafundó, da Maria Augusta, que é a nossa mãe.

P: Daí os dois se casaram. Isso.

Daí o seu pai saiu do Caxambu e veio pra cá.

M: E aí veio pra cá.

E aí que perdeu as terras do Caxambu. É, até agora disse que ia recuperar, né? Tem os processos lá no INCRA. Então, não tem ninguém lá. Porque aí foram praticamente escurraçados de lá.

P: E aqui tentaram também escurraçar vocês, né?

M: Tentou. Acho que tudo é Deus, né? Deus que deu a proteção, porque... Aquela época com as casas de sape aqui, a gente vivia tudo com as casas de sape e pau a pique, a gente ficava rodeando a casa e falando que... ia pôr fogo. Que ia pôr fogo, e aí... E iam chegar por mesmo

P: E eles ficavam com tocha mesmo rodeando?

M: Ficavam rodeando e falando que o certo era pôr fogo na casa. Mas acho que Deus ficava com a mão, e eles falavam, mas não chegavam a agir, né? Porque se ponesse fogo, a gente tinha que descer.

P: Só vinham a cavalo?

M: Não, vinha de carro. Aqui já tinha carro, aquela época já tinha carro.

P: E aí tinha também a capelinha?

M: Tinha a capela lá da Tia Joaquina, lá em cima. Na parte da... A torre ali em cima, ali naquela parte do calipe. É que o calipe cresce, depois tira a visão, né? Mas tinha a capelinha lá.

P: Hoje dá pra ver algum pedacinho dela?

M: Não, já foi. Não, até a turma tava estudando uns tempos atrás aí. Até foi... Feito uma abertura lá do calipe com uma máquina pra fazer uma outra capelinha pequena lá pra manter a tradição, né? Mas aí não chegou esse projeto de ir pra frente, mas tem

um limpado lá ainda, lá que foi tirado os calipes, tem um lugar lá, mas agora tá bem... Bom, agora quando puseram fogo no calipe, acho que agora dá pra ver.

Mas a procissão daqui, da capela aqui, era ir lá, na capela da Tia Joaquina.

P: A Tia Joaquina é por parte de quem?

M: Acho que é por parte da nossa avó, Ifigenia, né?

P: Fazia a procissão de lá pra frente.

M: Isso. Até ali onde a turma chama o Mato da Picada, ali, ali que fazia o arco, o encontro da Nossa Senhora com São Benedito.

P: Ah, era o arco lá em cima.

M: Isso, a procissão ia lá, os andor ia lá.

P: Daí que mudou pra baixo.

M: Isso.

P: E você lembra quando destruíram e como que foi isso? Se foi muito triste pra vocês?

M: Ah, lembro, foi na época que a turma começou ali... Na época ficou... Porque a turma fala, o nome dele é Hamilton, mas daqui ninguém conhece por Hamilton, é o Tilão.

Ele ficou, acho que mais ou menos ali, usando a gleba D aqui com criação. Acho que foi... Ficou, acho que mais ou menos uns 20 anos com criação ali, com burro ali.

E ele usou as duas glebas. Ele também ficou aqui na B também, como aqui já era boi. Lá era burro, aqui era boi.

Aí, nessa época assim, que ele ia da capela lá, a gente ia, na época, quando era moleque, quando estava dando seca, aí a gente ia lá com um litro d'água, ia lá com a nossa mãe pra molhar Santa Cruz, pra chover.

P: Ah, aí molhava Santa Cruz e chovia.

M: Aí chovia.

P: Qual que era a santa de lá? Ou santo?

M: É a mesma. É a Santa Cruz e Nossa Senhora Aparecida e São Benedito, que é o principal.

P: E essa tradição da Santa Cruz vem de onde? Você lembra? Você soube dessa história?

M: Eu lembro que vem da nossa avó, né? A avó Ifigenia. Mas acho que já vem da parte do pai dela.

Porque agora ali é de tijolo, mas quando eu era moleque, a capela ali era de pau-a-pique também. Eu lembro ainda que era de pau-a-pique, mas daí já tinha telha, telha de barro.

Mas era de pau-a-pique. Depois que demancharam ela, fizeram de tijolo.

Era parecida com essa capela lá de cima? Isso. Ficou assim.

P: E daí tinha a escolinha também lá na frente?

M: Tinha a escolinha.

Você lembra mais ou menos que época que foi construída?

M: Agora você me pegou, viu? Faz muitos anos, né?

P: Faz muitos anos. E daí quem destruiu foi a própria prefeitura, não foram os posseiros?

M: Não, foi a própria prefeitura que desmanchou.

P: Tá, e desativou e desmanchou.

M: Isso.

P: Você lembra do pessoal que ia, se você tinha vontade de ir ou não?

M: É, eu já tinha umas idadinhas. Mas eu lembro de ter várias pessoas dos Alves, do bairro dos Alves, que estudavam lá. Tinha alguns mais veio que estudou, chegou a estudar lá também.

P: Você nunca arriscou?

M: Não, daí eu nunca fui ali.

P: A mãe não deixou? O que foi? A condição de vida não...

M: É que era muito difícil, né? Aquela época lá, sempre as coisas ficavam ruins, não sei, tinha subsistência, que a falecida mãe entrava na mata, aí não sei o que ela achava, ela descobria as coisas lá, que ela conseguia fazer a comida, né? Mas era muito difícil.

P: Ela caçava, então?

M: É, pegava as coisas do mato, ela conhecia a erva do mato, não sei, ela conseguia montar uma comida e a gente comia.

Eu agora não consigo nem lembrar o que era, né? Eu era muito molequinho, então não consigo lembrar, mas ela caçava, fazia arapuca, pegava passarinho, porque naquela época lá podia pegar bicho, né?

P: Aí ela fazia o “variá”?

M: Ela “curimava o variá”

P: E na escola, será que você acha que numa escola quilombola poderia, por exemplo, aprender a cupópia? Você acha que seria possível ensinar a cupópia dentro de uma escola ou não?

M: É, é um dilema também que nem todas as pessoas se interessam muito assim de aprender, mas era importante, né? Pra manter a cultura, porque praticamente aqui foi reconhecido o quilombo Cafundó através da língua, né? Então, aí...

P: Foi o que foi mais forte, né?

M: E até pra aprovação, deram conhecimento, pra reconhecer a comunidade quilombola, a língua foi o principal. Aí veio os pesquisadores através do, daquele, eu não sei se ele é vivo ainda, o Sérgio Coelho, que naquela época, eu acho que era um, o cara que era, que comandava ali o Cruzeiro do Sul na época. Através dele que a gente, que ele foi lá e veio aqui, fez a reportagem do jornal, depois ficou sabendo do Professor Carlos lá de Campinas, o Pyter o Bob, o Mauricio ai através dele que essa turma veio fazer a pesquisa do negócio da língua depois ficaram estudando vários tempos aqui a língua, depois teve historiador, pesquisador fazer pesquisa em cemitérios nas igrejas, achar os documentos antigos de doação

P: Até conseguir provar que a terra era de vocês

M: Isso

P: Tem mais alguma coisa que você queira falar em relação a acesso à educação... Porque tem uma educação dentro do quilombo que não é a da escola, né?

M: Eu acho complicado, eu não sei eu acho que a importância maior é resgatar o jeito de vida dos nossos antepassados porque essa renovação, eu sei que hoje em dia a tecnologia avançou é importante a pessoa ter conhecimento da tecnologia, mas a gente não pode deixar da onde a gente veio, a gente não pode esquecer da onde a gente iniciou a caminhada para chegar até o dia de hoje e parece a gente tá esquecendo como começou, do jeito que a gente trabalhava cedo para comer de tarde, tá pensando que hoje é tudo fácil como ficou agora, a pessoa aqui passou necessidade, foi passado fome aqui para chegar onde chegou... e a gente teve a resistência de se manter aqui

P: teve dias que você ficou sem ter o que comer mesmo

M: De ficar dois assim...

P: Sem um prato de comida?

M: Quando iniciou que veio os pesquisador falando, jornal e televisão falando que nós era dono das terra que as terra pertencia ao quilombo, ai não todas as pessoas mas

nós que ficava de frente pra recuperar as terra, esse negócio de serviço nós não arrumava aqui em lugar nenhum.

P: Não arrumava mais

M: Não

P: Piorou a situação para vocês

M: Na época piorou, tinha só falando da terra, mas não tinha resolvido, nós não tinha pagado terra nenhuma, a vida continuava do mesmo jeito

P: E não tinha nenhum apoio governamental

M: Aqui o que começou o avanço também, já estava o Prof. Carlos aí teve o Rodinei (Inaudível) que era secretaria regional que eu acho que não existe mais e aí a gente foi, teve com o governador Franco Montouro aí essa época estava as pessoas mais tudo viva, nossa mãe tudo viva, a finada Dita Pires tudo viva o nosso tio Otávio Caetano, tinha uma galera que estava tudo viva, daí que o Franco Montouro recebeu nós lá e mais 25 representantes de comunidades negras também entrou no palácio. Até isso preto não tinha acesso lá no palácio aí começou essa história com o Franco Montouro, mas teve também com o governador Mario Covas, os dois faleceu, eu tive uma duas vez com o Mario Covas também.

P: Agradeço, você teria alguma coisa a mais que você gostaria de deixar registrado?
A gente conversa bastante, muito do conhecimento que a gente tem é nas aulas e o que a gente conversa no dia a dia, mas aí na gravação ficam registradas

M: Eu na minha opinião quero que seja um trabalho de muita sorte seja um trabalho positivo, não só para você como pesquisadora mas também pra nós que somos quilombolas, que seja importante pros dois lados é um registro de uma história, pra não sumir, não apagar porque hoje a gente tá falando e amanhã pode não falar mais e ela estando registrada, fulano falou isso, fulano me contou isso eu escutei da boca dele... (Risos)

M: Não sei o rumo da conversa é esse rumo que você estava esperando

P: O que que você acha importante pros pesquisadores que vem enquanto respeito com os espaços, enquanto comunidades tradicionais, quilombos, como vocês receberam muitos pesquisadores, muitos repórteres e passaram por muita coisa aqui no quilombo, até tem um caso que você me contou de você carregar as toras e queriam filmar... até registrei isso, houve pessoas que tiveram posturas que ajudaram ou não. O que você acha que o pesquisador precisa ter pra estar atuando na comunidade, os tipos de cuidado de respeito...

M: Toda a vontade nossa, desde quando eu me conheci por gente era recuperar as terras, nossa vó Ifigenia falava das terra, depois nosso tio Otávio Caetano também foi

um guerreiro, lutou muito, parece, não todas as pessoas, mas vários pesquisadores não, ele pegou as coisas que ele queria mas depois ele mesmo, infelizmente ele mesmo despertou assim, fez umas coisas que não fazia sentido, falou umas coisas que não agradou então é...o que que é a esperança da gente, que as pessoas que a gente ajude com as falas da gente e eles também nos ajude pra vencer as demandas nossas, porque as demandas nossa não acaba, a gente vai morrer e ela não vai acabar, a luta não termina ela sempre segue.

Hoje está mais fácil, tá, mas não é dizer que está tão fácil assim tem que ter pulso firme, porque tem pessoas que estão do lado gente, mas tem os que não estão do lado da gente então é uma faca de dois gumes, a gente tem que estar com o pé firme pra superar essas consequência não é que só os nossos antepassados sofreu e acabou o sofrimento, sempre vai ter pedra para gente tropeçar, barreira pra gente passar, isso sempre vai ter

Eu com meu pouco conhecimento eu espero que seja importante, que esse trabalho vosso seja magnifico até pelo que você já ajudou a gente e a intenção vossa é ajudar o trabalho fica mais rico porque a vontade de você ajudar e o esforço que você tem de ajudar a comunidade e o conhecimento que você está trazendo pra comunidade é a coisa mais importante que a gente está precisando até hoje. Você com o coração solidário com as forças da dificuldade que você tem de se deslocar lá de Sorocaba até aqui, isso ai não tem dinheiro que pague só Deus e a força de Deus é que vai pagar

P: Eu que agradeço a confiança de vocês de abrirem a casa de vocês pra me receber

M: Pra mim a coisa mais importante porque, meio que eu falei pra você meio repetindo as pessoas que vem aqui está pensando em lucrar, o ce não, vc veio com os eu esforço e resistência sua, solidária, não está esperando dinheiro nenhum, recurso nenhum então o coração da pessoa que faz a força das coisa acontecer, quando a pessoa põe na cabeça que é através de recurso não é um bom trabalho eu espero que você tenha um bom trabalho na frente e um bom futuro, que você trabalhe não só você porque se o trabalho der certo pra você dá pra nós também.

P: Com certeza e fica o compromisso e o esforço da gente estar sempre fazendo coisas positivas

M: E o pessoal do ITSP estava junto falaram assim se vocês não fizerem isso pra gravar vcs vão perder a terra e aquele tempo, falar de perder a terra era a mesma coisa eu empurrar a gente pra tras, ahh vamo fazer senão vai perder a terra, dali teve uma estrada caminhada pra chegar onde chegou e até agora não está tudo definido

Mas é eu acho assim que, não é todos mas a pessoa já vem aqui pesquisar já vem com aquele pensamento, empurrar pra lá porque agora não serve mais agora já consegui o que eu quis...

P: E normalmente é tudo rápido

M: Agora eu já consegui, agora que fique pra lá, que se vire pra lá...Tem pessoas que falou eu já consegui o que eu queria deles lá eles estão acostumados a viver naquela vidinha largue eles pra lá, que viva naquela vidinha

P: Quem que soltou essa?

M: Agora não vou lembrar porque são milhares de pessoas. O que importava eles já tinham pegado, tinha gravado a história e tudo já tinha escrito, depois deixasse a gente viver a vidinha do jeito que a gente vivia.

P: Deixo aqui meu compromisso de fazer toda a transcrição selecionar os trechos que tem a ver com o assunto e mostrar para você como ficou.