

Marcos históricos da Educação Escolar na Comunidade Remanescente de Quilombo Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, Poconé, MT

Historical Landmarks of School Education in the Remnant Community of Quilombo Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, Poconé, MT

Hitos históricos de la Educación Escolar en la Comunidad Remanente de Quilombo Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, Poconé, MT

Luciano da Silva Pereira¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serieestudos.v29i67.1876>

Resumo: O presente texto tem como objetivo descortinar a luta, pela educação escolar, de moradores da Comunidade Remanescente de Quilombo Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, localizada na região do município de Poconé, MT, entre os anos de 1960 e 1980. Metodologicamente, a pesquisa insere-se na abordagem qualitativa, utilizando o método etnográfico e história oral, em diálogo com Denzin e Lincon (2006), Geertz (2008) e Alberti (2013). Os principais instrumentos de coleta de dados foram: observação participante, entrevistas semiestruturadas, caderno de campo e entrevista a partir de três moradores da comunidade quilombola. Neste período, apesar de a maioria da população do Brasil residir no meio rural, não existiam políticas públicas suficientes que contemplassem suas necessidades globais e, especialmente, suas necessidades formativas. Diante disso, embora não haja registro oficial, havia pessoas que lutavam, isoladamente, pelo acesso à escolarização na Comunidade do Chumbo. Os relatos revelaram que o protagonismo destas pessoas foi fundamental para a implantação da primeira escola da comunidade, pois percebiam a educação como possibilidade de se conquistar a promoção pessoal, social e econômica.

Palavras-chave: educação escolar; quilombo; memórias.

Abstract: The present text aims to uncover the struggle for school education among residents of the Remnant Community of Quilombo Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, located in the region of the municipality of Poconé, MT, between the years 1960 and 1980. Methodologically, the research is embedded in a qualitative approach, using ethnographic method and oral history, in dialogue with Denzin and Lincoln (2006), Geertz (2008), and Alberti (2013). The main data

¹ Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Barra do Garças, Mato Grosso, Brasil.

collection instruments were participant observation, semi-structured interviews, field notes, and interviews with three members of the *quilombola* community. During this period, despite the majority of Brazil's population residing in rural areas, there were not enough public policies to address their overall needs, especially their educational needs. Despite the lack of official records, there were individuals who fought, individually, for access to education in the Chumbo Community. The accounts revealed that the protagonism of these individuals was crucial for the establishment of the community's first school, as they perceived education as a means to achieve personal, social, and economic advancement.

Keywords: school education; *quilombo*; memories.

Resumen: El presente texto tiene como objetivo desentrañar la lucha por la educación escolar de los habitantes de la Comunidad Remanente de Quilombo Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, ubicada en la región del municipio de Poconé, MT, entre los años 1960 y 1980. Metodológicamente, la investigación se inserta en un enfoque cualitativo, utilizando el método etnográfico e historia oral, en diálogo con Denzin y Lincon (2006), Geertz (2008) y Alberti (2013). Los principales instrumentos de recolección de datos fueron: observación participante, entrevistas semiestructuradas, cuaderno de campo y entrevistas a partir de tres residentes de la comunidad *quilombola*. En este período, a pesar de que la mayoría de la población de Brasil residía en zonas rurales, no existían políticas públicas suficientes que contemplaran sus necesidades globales y, especialmente, sus necesidades formativas. Ante esto, aunque no haya un registro oficial, había personas que luchaban, de manera aislada, por el acceso a la escolarización en la Comunidad del Chumbo. Los relatos revelaron que el protagonismo de estas personas fue fundamental para la implantación de la primera escuela de la comunidad, ya que percibían la educación como una posibilidad de lograr la promoción personal, social y económica.

Palabras clave: educación escolar; quilombo; memorias.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo descortinar a luta pela educação escolar na Comunidade Negra Rural Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, localizada no município de Poconé, MT, entre os anos de 1960 a 1980. Procura registrar também como foram as mobilizações pela sua criação, as motivações dessa ação e quem foram os principais protagonistas.

No recorte temporal, de 1960 a 1980, destacamos alguns marcos da expansão da rede escolar pública no País, como a promulgação da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1961). Tal legislação desencadeou uma série de reivindicações e lutas no campo político-educacional. A escola passou a ser considerada a principal responsável pela formação da mão de obra, com o argumento de que necessitava fazer avançar o desenvolvimento do país. De outro lado, a figura de Paulo Freire ganhava relevo ao anunciar novos ideais de educação escolar para além da formação de mão de obra, mas como arma para combater o

capitalismo, a alienação e a exploração da pessoa humana. Em suma, a educação escolar passou a ser vista como conscientizadora e libertadora (Freire, 2014).

A legislação também suscitou o debate em torno da educação escolar pública extensiva a todos, incluindo-se o que se chamava genericamente de “povo”. Era uma tentativa de fazer com que a educação escolar de qualidade não fosse benesse apenas da elite. Embora todo o debate travado entre pesquisadores progressista e conservadores, não foi possível desenvolver uma consciência favorável à expansão da escola pública igualitária, restando “um sistema dual de educação: a escola primária e profissional para o povo e a escola secundária e superior para a elite (Teixeira, 1959).

Nesse período, a população negra, tanto urbana quanto rural, encontrava-se diluída nessa massa que se chamava de “povo”, sem nenhuma política específica que a pensasse ou a atendesse ou problematizasse em suas necessidades formativas, em suas especificidades, restando-lhes ingressar no ensino profissionalizante, o que demonstrava claramente o interesse das elites em mantê-lo como mão de obra barata.

No entanto, há de se considerar que o/a negro/a, mesmo que isoladamente ou em pequenos grupos, ou por meio dos movimentos sociais negros, historicamente sempre perseguiu o direito à escolarização. Nesse sentido, a escolarização tem oportunizado historicamente a população negra, possibilidades de, por meio dela, romper com o ciclo da desqualificação pessoal, social, profissional e econômica.

Este artigo está dividido em quatro partes principais: na primeira parte, apresento o tema e a problematização; na segunda, os esclarecimentos metodológicos e uma breve descrição dos lócus da pesquisa; no terceiro, apresento a história da educação da comunidade por meio de relatos orais de três protagonistas das memórias históricas; e, na quarta e última parte, apresento as considerações a respeito do que foi discutido no texto como um todo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Metodologicamente, utilizamos o método história oral, por meio de entrevistas² em história oral com três moradores da comunidade negra rural Nossa

² Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Plataforma

Senhora do chumbo: uma ex-professora que atuou como docente na década de 1970, e dois anciões que podem ser considerados as lideranças comunitárias e os guardiões da história do grupo.

Para a realização das entrevistas com as professoras, foi empregado o método da história oral, tendo como recorte a história de vida. Esse método permitiu recuperar memórias e registrar experiências de histórias vividas pelas professoras quilombolas por meio do testemunho oral. Tais procedimentos constituíram documentos gerados em cada entrevista, tornando-se autênticos tanto pelo seu valor informativo quanto pela sua seriedade simbólica.

É importante vincar que o uso da história oral baseia-se na necessidade de se ativar ou materializar o que existe em estado oral retido na memória, ou mesmo o que foi abafado por processos de silenciamentos (Meihy; Holanda, 2014). Portanto, é bastante oportuno o uso desse recurso metodológico para conhecer a experiência de luta passada da população negra rural, pela escolarização. História que os documentos oficiais (livros, materiais didáticos, documentos institucionais) quase nunca registraram.

Nas palavras dos autores Meihy e Holanda (2014, p. 26-27):

Por meio da história oral, por exemplo, movimentos de minorias culturais e discriminadas – principalmente mulheres, índios, homossexuais, negros, desempregados, pessoas com necessidades especiais, além de migrantes, imigrantes exilados – têm encontrado espaço para validar suas experiências, dando sentido social aos lances vividos sob diferentes circunstâncias.

A história oral é, pois, um tipo de pesquisa que possibilita a apreensão, por meio do relato oral, de experiências de um determinado indivíduo ou grupo de pessoas. Embora, assim, só ganha sentido se fizer referência a uma coletividade. Por essa concepção, “[...] a história oral é sempre social, sobretudo porque o indivíduo só se explica na vida comunitária” (Meihy; Holanda, 2014, p. 28).

Por ser de natureza abrangente, a história oral é composta, entre outras, pela técnica de história de vida, que, por sua vez, define-se como o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os

Brasil, vinculado à Universidade Federal de Mato Grosso, para análise e parecer. Foram encaminhados para apreciação dos relatores o projeto de pesquisa, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e o Termo de Autorização do uso de Voz e Imagem. Transcorridas todas as etapas exigidas pelo Comitê, o projeto foi aprovado e iniciada a pesquisa de campo.

acontecimentos que vivenciou, transmitindo a experiência que adquiriu (Queiroz, 1991, p. 6).

Nessa perspectiva, os entrevistados, autores dos relatos que compõem este texto, rememoram os fatos, as histórias e as vivências que marcaram o início do povoamento da comunidade e a luta pela criação da escola, com suas epopeias e suas sagas. Para análise das narrativas, seguimos a proposta de Bardin (1979), com o objetivo de produzir categorias conceituais que possam vir a ser operacionalizadas, permitindo verificar o que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além do que está sendo transmitido.

O primeiro ancião entrevistado é o senhor José Atanázio de Lima, conhecido como “Seu Juca”, nasceu na Comunidade do Chumbo no dia 2 de maio de 1948, é neto do senhor Manoel Metelo de Campos³, primeiro morador da comunidade. Seu Juca é considerado um líder comunitário, por suas lutas na busca de melhorias para as comunidades negras rurais da região; é também o guardião da história da Comunidade do Chumbo, uma vez que, juntamente de seus pais, vivenciou momentos de lutas e conquistas para o desenvolvimento dessa comunidade.

O segundo é o senhor José Benedito de Oliveira, conhecido como “Seu Juquinha”, nascido na Comunidade do Chumbo no dia 23 de agosto de 1938, é sobrinho de Seu Juca, considerado um dos mais antigos moradores, de nascimento, da comunidade. O seu conhecimento da história local e sua luta na busca por melhorias para comunidade são reconhecidos pelos moradores desse território quilombola.

A terceira narradora desta história é a professora Juliana de Almeida Cunha (59 anos), que atuou como docente na comunidade na década de 1970. No ano de 1969, aos 13 anos de idade, veio da comunidade negra rural Aranha, localizada a 35 km do município de Poconé, para morar na Comunidade do Chumbo. Sua mudança para a comunidade ocorreu na busca por um pedaço de terra para o próprio sustento. Foi uma das primeiras professoras a lecionar na comunidade, tornando-se, em 1993, a primeira diretora da unidade escolar, deixando um grande legado de conquistas para a educação na comunidade.

A Comunidade Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, lócus desta pesquisa, está localizada a aproximadamente 30 km do município de Poconé, MT, situada

³ De família negra, Manoel Metelo veio trazido como escravo da cidade de Patos de Minas, MG, para trabalhar na comunidade de Moraria na região de Poconé.

na região pantaneira. É composta por uma população predominantemente negra. No seu entorno, estão localizadas 28 (vinte e oito) comunidades negras rurais quilombolas, certificadas no ano de 2005 pela Fundação Cultural Palmares, dentre elas, a Comunidade do Chumbo, como é conhecida na região.

Importante destacar que, ao longo da história, as comunidades quilombolas foram se constituindo no Brasil de múltiplas e diferentes formas, algumas localizadas em áreas urbanas, outras rurais. Segundo Freitas (1987), o quilombo foi uma manifestação típica da insubordinação negra, haja vista que essa era uma forma de sobrevivência e luta contra o regime escravocrata no Brasil. De acordo com o referido autor, os negros foragidos ou libertos se organizavam em localidades distantes o suficiente para resistirem ao sistema escravista que era imposto, mantendo-se em posição defensiva, lutando constantemente para sobreviver.

Essas comunidades se constituem por meio da herança familiar e dos fortes laços de parentescos que ali existem. Estes territórios, desde Palmares até as comunidades contemporâneas, afirmam suas lutas pela liberdade e execução das políticas públicas. Apesar de sua predominância ser de negros, as comunidades quilombolas foram/e se constituem como espaços interétnicos com a presença de indígenas e brancos.

Os quilombos em Mato Grosso eram localizados em lugares de difícil acesso, estratégia utilizada por muitas comunidades. Algumas preferiam permanecer o mais próximo possível da fronteira espanhola (Bolívia), com a intenção de facilitar a fuga, caso houvesse um ataque do poder constituído. Os quilombos mato-grossenses eram organizados em arraiais, de modo que cada quilombo estava sob a chefia de um capataz.

A presença dos povos negros na Região do Município de Poconé, MT, historicamente, remete a 1777, ano considerado de descoberta das minas de ouro no local, evento que demandou a vinda de grande quantidade de pessoas escravizadas para a região. O relato de seu Juca testemunha esse fato:

Meu avô vivia aqui na região. Então, naquele tempo, ele vivia na escravidão [Seu Manoel, avô do seu Juca]. Então, ele foi acabando de criar lá nesta senzala da senhoria dele, então ele veio de Minas pra cá, ele era pequeno, mas já veio prestando serviço na senzala, aí o homem comprou aqui. Era tudo fazenda do homem. E era uma senzala com muito povo, e daí o meu bisavô morreu, então meu avô era criança, daí criou dentro da senzala (Seu Juca, agosto de 2015).

O avô de seu Juca, o senhor Manoel Metelo, veio da cidade de Patos de Minas, MG, como escravo, para trabalhar na comunidade de Moraria, na região de Poconé, por volta década de 1880. Foi o primeiro morador da Comunidade do Chumbo, após ter garantido a liberdade por meio de sua carta de alforria.

Ao chegar à região, seu Manoel Metelo conheceu seu Manoel Tobias, um importante fazendeiro da região, proprietário das terras da Comunidade do Chumbo, que, na época, chamava-se Fazenda Guanandi. Manoel Tobias fez um acordo com seu Manoel Metelo para que ele pudesse explorar essas terras; e, como forma de pagamento, ele lhe entregaria uma parte de toda a sua colheita, por um determinado tempo, até quando seu Manoel Tobias reconhecesse que os mantimentos entregues teriam sido o suficiente para pagamento das terras. A partir de então, elas seriam definitivamente de seu Manoel Metelo, o que de fato ocorreu em 1900.

Daí seu Manoel Tobias disse: 'Não, Manoel, escute bem, você me paga com mantimento, você trabalha bastante, então, com o mantimento nós damos mato pra você, você roça aqui onde você quiser, e de tudo de que você colher você dá um bocadinho pra mim'. Aí o homem era homem de palavra, aí foi plantando, lutando na roça, e de tudo que ele colhia, dava pra ele [para Manoel Tobias]. Deixava somente pra alimentação da família dele, das duas filhas e dele, pra comprar outras coisas, roupas esses negócios, ele trabalhava particular, e com o dinheiro que ele recebia com o trabalho dele, comprava outras coisas (Seu Juca, agosto de 2015).

As historiografias sobre quilombos nos permitem afirmar que foram criados por uma pluralidade de forma e composição. A compra de terras é uma delas, como foi a condição que marca a origem da Comunidade do Chumbo. Segundo Santos (2010),

Os quilombos em Mato Grosso, historicamente em sua composição populacional, foram caracterizados pela presença de negros [...] não somente na condição de escravizados, mas também, de alforriados que preferiram viver nas regiões de quilombos: comunidades negras rurais formadas por ex-escravos e libertos. Esses quilombos se constituíram de terras compradas por irmandades, terras abandonadas pelos grandes proprietários, terras de santo, terras herdadas dos senhores e por produto do antigo sistema de sesmaria (Santos, 2010 p. 107).

O senhor Manoel Metelo adquiriu, nesse primeiro momento, 250 hectares de terras, e, gradualmente, foi aumentando a extensão territorial, com a compra

de novos hectares. Aos poucos, também a comunidade foi sendo povoada por parentes, conhecidos e desconhecidos do senhor Manoel Metelo, que iam até ele pedir um pedaço de terra para plantar sua roça e construir um “barraco”. Seu Manoel prontamente oferecia um pedaço de terra para o cultivo da lavoura e moradia a quem se interessasse, gratuitamente.

A prática do uso comum da terra iniciada pelo seu Manoel Metelo continuou sendo uma característica da comunidade por um longo período. Não era cobrado nenhum valor daqueles que quisessem um pedaço de terra para plantio e criação de pequenos animais. Foi assim que a Comunidade do Chumbo nasceu, como um abrigo para os que necessitavam. Bauman (2003), numa visão social, assim descreve o sentido de comunidade:

‘Comunidade’ produz uma sensação boa por causa dos significados que a palavra ‘comunidade’ carrega. A comunidade é um lugar ‘cálido’, um lugar confortável e aconchegante. É como um teto sob o qual nos abrigamos da chuva pesada, como uma lareira diante da qual esquentamos as mãos num dia gelado. Aqui, na comunidade, podemos relaxar, estamos seguros, não há perigos ocultos em cantos escuros (Bauman, 2003, p. 7).

Para Bauman (2003), se alguém tropeça ou estiver em dificuldades, terá sempre alguém para lhe apoio, não para ridicularizar, fazer apontamentos ou virar as costas, mas, sim, estarão prontos para ajudarem uns aos outros, desenvolvendo o sentimento de coletividade. Esse é o sentido que os narradores desta história atribuem a esse lugar de pertencimento.

Segundo relatos de seu Juca, no início da comunidade na década de 1900, havia muita fartura, produzia-se arroz, milho, mandioca, feijão e banana. Todos os produtos colhidos eram destinados ao consumo familiar. Criavam vacas das quais eram vendidos os bezerros. Essa produção era trabalhada em comum, sem definir espaços e proporções.

Era uma tradição também a ajuda mútua entre os moradores da comunidade, como, por exemplo, por meio dos mutirões, que eram realizados para construção de barracos, roçado, plantio e colheita. Diante de problemas relacionados à saúde, era realizada uma mobilização na comunidade, com o objetivo de ajudar aquele que necessitasse.

Seu Juca relata que a tradição das trocas começou a se perder na metade da década de 1980. A chegada de novos moradores na comunidade, em busca

da mineração do ouro, ou em busca de emprego na Usina de Álcool instalada na região, é vista como um fator que alterou o comportamento dos moradores tradicionais. A empresa, por um lado, gerou emprego e renda para a população local, atraiu imigrantes de outras regiões e estados brasileiros, na sua maioria nordestina, que passaram a residir na comunidade e constituir famílias. Por outro lado, isso alterou profundamente os costumes e as tradições dos antigos moradores. E, a partir de então, iniciaram-se a construção de cercas e outras formas de regulamentação e regulação do território.

Fundada oficialmente em 1895, a Comunidade do Chumbo, em 2015, completou 120 anos. A infraestrutura social atual engloba: a Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, que oferta o Ensino Fundamental; uma creche denominada Vovó Teófila, que oferece a educação infantil e a pré-escola; e o Programa Saúde da Família (PSF). Além disso, há, na comunidade, mercados, padaria, loja de confeitaria, igreja católica e evangélica, borracharias, bares, um núcleo de policiamento desativado e a Usina Alcopan, que se encontra desativada também.

A comunidade foi certificada como remanescente de quilombos no dia 12 de setembro de 2005. Conforme relato do seu Juca, residem atualmente 380 famílias na comunidade. As casas são de alvenaria, cobertas de telhas, onde moram, em média, de 3 a 5 pessoas em cada casa. A grande maioria das famílias tem como renda principal a Bolsa Família. Em torno de 70% da população trabalha fora da comunidade, em órgãos públicos, comércios, fazendas, garimpos, entre outros. No geral, executam serviços braçais. A falta de empregos na comunidade tem gerado algumas consequências às famílias, tais como deslocamentos e disjunção familiar.

Conforme dados do Educacenso (Brasil, 2015), a unidade escolar atendia atualmente 228 alunos, distribuídos no período matutino e vespertino, do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental, com organização curricular por ciclos de formação humana. Em 2005, a gestão era composta por um diretor, uma coordenadora pedagógica, um secretário escolar, 11 professores, 2 merendeiras, 4 agentes de limpeza e 1 coordenadora do Programa Mais Educação, totalizando 21 funcionários.

3 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA NOSSA SENHORA DO CHUMBO

A população negra tem enfrentado dificuldades para garantir o acesso e a permanência nos espaços formativos, no mercado de trabalho e em vários espaços da sociedade. Nesse contexto, lutas foram/são travadas para se garantir políticas que pudessem discutir a “diversidade”, propondo mudanças no quadro de discriminação que se apresentava.

Nossa problemática incluiu a luta por “deslocamentos epistemológicos” e alinhamo-nos com as comunidades quilombolas e com a sua demanda pelo direito à educação. Quando pensamos em coautoria, em revisão da história da educação e no lugar de importância dos moradores da Comunidade Quilombola Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, realizamos movimentos que exigem extensas (e profundas) percepções anticoloniais. Esses giros que propomos dependem de amplas abordagens sobre relações étnico-raciais que se estabelecem nas instituições escolares.

Sobre o Brasil, na sua totalidade, é importante ratificar que, em decorrência das constantes reivindicações dos movimentos sociais, foram oficialmente publicadas diretrizes e regulamentações para as discussões sobre a diversidade, sobretudo, para educação das relações étnico-raciais, como é o caso da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003a). A implementação da referida lei impulsionou movimentações pedagógicas baseadas numa plataforma emancipatória que visa recolocar um conjunto de conhecimentos sobre as heranças afro-brasileiras e africanas, incluindo a ancestralidade e as inúmeras identidades constituídas na diáspora.

Para Miranda (2013), a Lei n. 10639/03 representa um dos mais significativos elementos no avanço das lutas antirracistas e tem como particularidade a capacidade de gerar maior problematização sobre as injustiças promovidas pelo sistema educacional, ou seja, é “[...] resultado de um modo de se enfrentar os lugares fixos reservados para os que, antes, ocupavam apenas algumas alas da ‘Casa Grande’ nas representações construídas sobre os afro-brasileiros” (Miranda, 2013, p. 112).

Um marco significativo foi estabelecido pela Medida Provisória n. 111, de 21 de março de 2003, que, em 23 de maio do referido ano, tornou-se a Lei Federal n. 10.678 (Brasil, 2021) e criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial⁴ (SEPPPIR). Teve como objetivo principal coordenar e articular

⁴ A SEPPPIR atuou entre os anos de 2003 e 2015. Foi a primeira resposta efetiva das lutas e reivin-

a formulação, coordenação e avaliação das políticas públicas de promoção da igualdade racial e de combate à discriminação étnica ou racial.

Assim, no intuito de subsidiar a promoção de uma política curricular contra-hegemônica, o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, por meio da Resolução n. 01 (Brasil, 2004). No âmbito do estado de Mato Grosso, os debates acerca das políticas públicas, com foco na discussão sobre as relações raciais nas instituições escolares, começam a ganhar espaço na Secretaria de Estado de Educação no ano de 2006, por meio das reivindicações dos movimentos organizados que cobravam a inclusão/discussão sobre a diversidade. Mato Grosso foi precursor nas formulações das políticas para a educação escolar quilombola, servindo como referência para as discussões que ocorreriam em âmbito nacional, por meio das Orientações Curriculares para Educação Escolar Quilombola.

Os temários da biodiversidade, dos direitos à terra e da educação, são importantes discussões que permeiam as relações étnico-raciais, como é o caso dos territórios quilombolas. Atualmente, são 3.691 comunidades reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares (FCP)⁵ e, no caso específico de Mato Grosso, são 78 comunidades quilombolas que enfrentam discursos hegemônicos na gestão pública.

Observa-se como a modalidade ganha terreno no ano de 2012, quando são publicadas as diretrizes específicas. Assim como em todo o país, o número de comunidades quilombolas é expressivo. No estado de Mato Grosso, o que mais se destacou em termos populacional foi o quilombo do Piolho ou Quariterê, organizado entre 1770/1771.

De acordo com a Fundação Cultural Palmares (FCP), o estado, como já mencionado, possui 78 comunidades e, nesse contexto, segundo dados informados pelas unidades escolares no Censo da Educação Básica (Brasil, 2023), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira⁶, a modalidade da educação escolar quilombola está presente em sete

dicações por parte dos movimentos sociais, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no sentido de implementação de políticas de promoção da igualdade racial no Brasil.

⁵ Dados retirados no dia 23/02/2024. Disponível em: https://www.gov.br/palmares/pt-br/departamentos/protecao-preservacao-e-articulacao/QUADRO_GERAL._versao_10_01_20241.pdf

⁶ Dados disponíveis em: <http://inep.gov.br/dados> Acesso em: 19 fev. 2024.

municípios, a saber: Barra do Bugres, Chapada dos Guimarães, Nossa Senhora do Livramento, Poconé, Porto Estrela, Santo Antônio do Leverger e Vila Bela da Santíssima Trindade. Estima-se um total de 3.194 alunos, da Educação Básica à Educação de Jovens e Adultos, sendo que cinco unidades fazem parte da rede estadual de ensino.

Entre tantos desafios que permeavam/permeiam as comunidades quilombolas, estava/está o processo de escolarização, que, com dificuldades, foi se tornando realidade para esses grupos, possibilitando construir uma história diferente dos seus descendentes. Conforme o relato do seu Juca, o seu pai, senhor Sebastião Rosa, foi o responsável pelo início da escola na comunidade. Ao perceber que seus filhos e as demais crianças e jovens da comunidade não poderiam permanecer sem estudar, foi em busca de uma professora para lecionar no local. Ficou sabendo de uma professora chamada Martinha Gonçalves de Lima, que lecionava numa comunidade vizinha, indo procurá-la para trabalhar na Comunidade do Chumbo.

Ao encontrá-la, ela afirmou que, caso o senhor Sebastião Rosa conseguisse autorização da Prefeitura Municipal, ela iria trabalhar na comunidade dele. O senhor Sebastião foi até a prefeitura, falou com o prefeito, e este concedeu autorização para a transferência da professora. Porém a prefeitura se responsabilizou somente com o pagamento salarial dela, as demais obrigações, como a organização da infraestrutura, materiais e alimentação, ficaram sob a responsabilidade da comunidade. Segundo relatos de seu Juca, seu Sebastião prontamente aceitou o acordo e, na mesma semana, a professora Martinha iniciou seus trabalhos na comunidade.

A professora Martinha Gonçalves de Lima nasceu no dia 31 de janeiro de 1931 e faleceu em 2011, aos seus 80 anos. Dedicou toda sua vida ao exercício do magistério, principalmente na Comunidade do Chumbo, aposentando-se na década de 1990. Teve papel fundamental na história da educação da comunidade.

As aulas inicialmente ocorriam debaixo de árvores: os alunos sentavam-se no chão ou em pedaços de tronco de árvores caídas ou cortadas. Posteriormente, o senhor Sebastião, pai de seu Juca, cedeu um espaço em seu terreno, e construíram um espaço destinado à escola. Esta era coberta de palha, sem paredes. Os alunos continuavam se sentando em pedaços de troncos de madeiras. Escreviam com o caderno no colo, por falta de mesa ou outro apoio. Porém, segundo seu

Juca, a vontade de estudar superava todos esses e outros desafios que existiam naquela época.

O depoimento deixa entrever que as famílias atribuíam importância e depositavam muita esperança na escola. Assim, com base nos relatos dos três participantes, a educação era a única alternativa para a melhoria de vida de seus descendentes, pois, diferentemente de seus pais, ou deles próprios que não tiveram a oportunidade de estudar, seus filhos estavam tendo acesso à escolarização. Dessa forma, a escola foi agarrada com todas as forças pelos alunos, pelos pais e pela professora.

A escola na comunidade só passou a ter existência em 1960. Através do Decreto n. 06/74, do dia 30 de maio de 1974, passou a ser denominada Escola do Chumbo; no ano de 1980, passou a se chamar Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, nome da Padroeira da Comunidade. A estrutura continuou precária e, somente em janeiro de 1995, a comunidade ganhou definitivamente um prédio com a mínima estrutura para o trabalho escolar. Esse prédio, segundo relatos de moradores, foi conquistado graças ao empenho de seu Juca e da professora Juliana, que lutaram bravamente para que o sonho de ter uma boa estrutura escolar se tornasse realidade na comunidade.

O ensino, ofertado na década de 1960, era da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, na forma multisseriada. As aulas eram de segunda a sábado, até meio-dia, pois, no período vespertino, os estudantes ajudavam seus pais nos serviços de roça e em outras atividades que desenvolviam naquela época. Naquele período, não havia merenda escolar, por isso, os alunos deveriam ir para a escola já alimentados. Do contrário, se não se alimentassem em casa, ficariam sem comer até retornarem a sua residência. Não havia nenhum meio de transporte escolar ofertado pelo município.

Percebe-se que, além das condições precárias que a unidade escolar oferecia em seu funcionamento, o ensino primário destinado aos moradores da comunidade não tinha o mínimo de acompanhamento por parte do órgão gestor educacional central do município, não oferecendo condições suficientes para que o ensino/aprendizagem pudesse ser construído com qualidade. Nesse sentido, Furtado (2004, p. 15) assim descreve o descaso do poder público em relação à educação destinada aos moradores do campo:

A qualidade do ensino ministrado no meio rural pode ser analisada do ponto de vista da precariedade da oferta: instalações, materiais didáticos

e principalmente a formação precária e o acompanhamento quase inexistente dos professores em exercício; bem como se considerando o capital sociocultural em jogo, consequência do isolamento e desamparo histórico a que tem sido submetida a população do meio rural, o que é claramente visível pelo alto índice de analfabetismo (Furtado, 2004, p. 58).

Segundo relatos dos entrevistados, vários alunos da professora Martinha se tornaram também professores na região, pois bastava terminar a 4ª série, e a professora Martinha organizava para que alguns alunos pudessem lecionar na comunidade ou em outras mais próximas. Alguns trabalhavam como substitutos, outros eram lotados oficialmente.

Durante as visitas realizadas na comunidade, tivemos a oportunidade de conhecer uma das primeiras alunas da professora Martinha, a qual, posteriormente, tornou-se uma das professoras militantes para que o ensino pudesse continuar na comunidade: Juliana de Almeida Cunha (59 anos), nascida na cidade de Poconé, no dia 17 de novembro de 1956, negra, integrante do quadro de professoras leigas, sem formação específica, que exerceram o magistério na Comunidade do Chumbo nas décadas de 1960 a 1980.

3.1 Memórias da professora Juliana

Narra a professora Juliana de Almeida Cunha (59 anos) que chegou à Comunidade do Chumbo no ano de 1969, aos 13 anos de idade, juntamente de sua família, que veio da comunidade negra rural Aranha, localizada a 35 km do município de Poconé, MT, em busca de melhoria de vida. Segundo nos relatou, seu percurso educacional se iniciou na Comunidade do Chumbo na 1ª série, pois, na comunidade em que residia anteriormente, chamada de “Aranha”, não era ofertado nenhum tipo de formação.

De acordo com Juliana, sua história familiar foi marcada por um percurso de sofrimento como também de luta. Veio de uma família de 12 irmãos, sendo 6 homens e 6 mulheres. Seu pai faleceu quando ela tinha 5 anos de idade, a partir daí, além do sofrimento da perda do pai, havia a necessidade de os filhos se organizarem para que pudessem continuar sobrevivendo sem a sua presença.

A minha infância, minha infância como todas teve dificuldade, né. Mas foi boa, né, muito serviço, trabalhando, né. Eu não tive infância assim não, né, sempre foi serviço, serviço, porque não tinha como não trabalhar. E aí a infância foi assim (Juliana, novembro de 2015).

Ela nos relata que todos na sua casa trabalhavam na roça, algumas de suas irmãs também trabalhavam nas casas de outras famílias para complementar a renda, pois o que plantavam na roça era destinado apenas à subsistência.

Juliana relata que, na época em que cursou da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, no período de 1969 a 1972, a escola possuía somente uma turma multisseriada, atendendo aos alunos da 1ª a 4ª série. Os mais velhos ajudavam os mais novos nas atividades, conforme determinava a professora Martinha. O ensino multisseriado na década de 1960 a 1980 era muito comum no meio rural, e ainda ocorre em inúmeras comunidades. Em 2006, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2006) retratou o perfil das classes multisseriadas existentes no campo, afirmando que ainda necessitavam de um olhar diferenciado e eficaz para este atendimento:

As escolas multisseriadas e unidocentes são um desafio às políticas públicas do campo, uma vez que apresentam historicamente um quadro da ausência do Estado e de gestão deficitária. Por essa razão, têm sido constantemente criticadas pela baixa eficiência e qualidade: [...] o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material pedagógico adequado e, principalmente, a ausência de infraestrutura básica – material e de recursos humanos – que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino-aprendizagem (INEP, 2006, p. 19).

O relato da professora vem confirmar também o descaso com as escolas rurais, denunciado pelo relatório da UNICEF, publicado em 2003:

As unidades educacionais localizadas no meio rural estão longe das residências e as condições de estrutura são precárias, geralmente as construções são de palha ou de pau a pique; poucas possuem água potável e as instalações sanitárias são inadequadas (Brasil, 2003b, p. 15).

Essas condições de ensino, em alguns locais do Brasil, ainda são realidade, principalmente em territórios quilombolas. Os movimentos sociais quilombolas, entre outros, têm travado constantes embates com o poder público e órgão judiciário em busca de eliminar ou minimizar o descaso educacional em que se encontram a maioria das comunidades negras rurais, ou outras simplesmente rurais.

Juliana (2015), mesmo tendo estudado em uma turma multisseriada, com aproximadamente 28 alunos, em condições absolutamente precárias, agradece pela possibilidade de estudar e, mesmo assim, acredita que aprendiam, pois

obedeciam às regras impostas pela professora Martinha. Caso isso não ocorresse, ela tinha toda a autoridade de corrigir os alunos com a palmatória, uma prática de castigo escolar muito utilizada naquele período.

Ao se tornar diretora no ano de 1993, a professora Juliana buscou, junto ao prefeito, a construção de um espaço escolar que, de fato, pudesse oferecer um conforto educacional aos alunos e profissionais que lecionavam na unidade. Após protocolar alguns ofícios na prefeitura, no dia 21 de janeiro de 1995, foi inaugurado o prédio da Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, que se encontra em pleno funcionamento.

A professora Juliana (2015) conta que seu primeiro passo como docente foi ainda como aluna, quando foi convidada para substituir a professora Martinha na Comunidade do Chumbo. Substituiu também professoras das comunidades vizinhas. Considerada por Juliana como uma mãe, a professora Martinha foi sua madrinha nesse processo de carreira docente:

Ah... porque, quando eu cheguei aqui, foi estudando, e aí professora. Eu era assim, pra mim ela era uma mãe, né. Ai foi ficando, ela foi arrumando, depois que tava na 4ª série, ela já colocou eu pra substituir, né, aí saiu uma licença ela me colocava, né. Eu andava muito longe pra segurar licença de outros na comunidade, né, na Várzea Bonita, era pra cá no Guanandi. Aí pegavam licença de 6 meses aí já ia e segurava, né, com a 4ª série, né, aí foi indo que ela arrumou uma vaga e comecei a ser professora. Ah, eu durei muito tempo, esse tempo o professor podia dar aula com a 4ª série, depois veio o 2º grau através de um curso, este tempo era o Projeto Logos II (Juliana, novembro de 2015).

O Projeto Logos II foi implantado na década de 1970 do século XX, em alguns estados do Brasil, como no estado de Rondônia e Mato Grosso⁷, com o objetivo de formar professores leigos em regime emergencial, com habilitação em 2º grau para o exercício do magistério, para atuar nas turmas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. Funcionava em sistema modular, em que o aluno estabelecia seu próprio ritmo de aprendizagem, pois os encontros com o orientador de estudo eram realizados mensalmente no polo de apoio educacional (Nóvoa, 1997).

⁷ Arruda (2011, p. 118), em sua dissertação de mestrado, afirma que, na década de 1970, a carência de professores em Mato Grosso com formação técnica específica em nível de 2º grau, ou magistério, era uma realidade que caracterizava as escolas primárias dos municípios. Nas escolas “multisseriadas” das zonas rurais, essa era a realidade, constituindo-se exceção a presença em sala de aula de uma professora, ou professor, habilitado no magistério.

Na década de 1970, a professora Juliana só havia concluído a 4ª série e já lecionava na comunidade, pois não havia professores com formação superior que pudessem assumir as aulas existentes, e os que residiam na zona urbana não tinham interesse em se deslocar para desenvolver suas funções nessas comunidades. Essa situação, contemporaneamente, ainda se repete em muitas regiões do Estado de Mato Grosso e de outras regiões brasileiras.

O exercício da docência causava algumas dúvidas para a professora Juliana, porém, por falta de opção e devido à necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar, ela não recusou as oportunidades que lhe foram oferecidas, como ela nos relatou em um momento da entrevista:

Ah, eu nem sei se era sonho. Sei lá. Porque começou assim, eu tinha que trabalhar para sobreviver, porque mamãe não tinha condições de dar para nós. Lá, nós já começávamos a lavar roupa para ela para ganhar, estudava, lavava roupa, fazia tudo que tinha que fazer para ganhar, para comprar o que eu precisava, né. Aí ela começou arrumando vaga para eu substituir e ganhava dinheiro, né, aí eu fui ser professora. (Juliana, novembro de 2015).

De acordo com o relato Juliana, no ano de 1993, ela foi indicada para a função de direção, sendo a primeira diretora que a unidade escolar da comunidade estava recebendo, permanecendo como diretora por 8 anos. Considera que foi um período de grandes desafios, mas também obteve importante vitória, principalmente porque conseguiu que o prefeito autorizasse a construção de um espaço escolar que, de fato, pudesse oferecer um conforto educacional aos alunos, aos profissionais que lecionavam na unidade.

Segundo Juliana (2015), as condições de trabalho não eram boas, mas já estava melhor do que quando estudou:

Olha, era regular. Não tão boa, né, mas também não era tão ruim. Tinha materiais didáticos. Faltar faltava, só que a gente corria atrás, porque sempre falta, né. Tinha assistência, né, era merenda, era material didático. E tinha vez também que a gente tinha que buscar as coisas. Tinha um fusquinha e a gente “baldeava” este fusquinha de material, até porque, se for esperar trazer, demorava. E assim a gente ia buscar lá. (Juliana, novembro de 2015).

Durante sua gestão, que ocorreu entre os anos de 1993 a 2000, ela afirmou que tinha todo o apoio da comunidade, dos profissionais da escola, além de apoio de colaboradores que ajudavam a superar os desafios existentes, pois

houve momentos de resistência para conseguir investimentos para escola junto ao poder público, mas, de tanto insistirem, conseguiam alcançar alguns objetivos.

Tivemos que brigar, sim. Mas as portas nunca se fechavam, né. A gente não corria só atrás da prefeitura, nós tínhamos muito patrocinador, neste tempo tinha essa usina também, né. Aí não tinha mais onde procurar, eles não atendiam, né. Porque os ônibus a usina fornecia, aí dava de comer para os professores, a alimentação que vinha de Poconé a usina que dava a alimentação para os professores, todo mundo almoçava na cantina, né. Aí foi indo. Aí, depois que a usina fechou, aí já tinha carro para professores, né, as coisas vão melhorando, aí já tinha carro pra levar e trazer, aí foi mais fácil. Mas sempre quando passava dificuldade, a gente ia, fazia gincana, né. (Juliana, novembro de 2015).

Apesar das dificuldades, o apoio da comunidade foi de grande importância para a existência e resistência da escola, pois, por meio dessa participação, foi possível conquistar outras melhorias, como, por exemplo, o primeiro computador da escola, conseguido a partir de uma gincana realizada no município de Poconé, MT, em que se envolveram as escolas localizadas tanto na zona urbana quanto na zona rural do município:

Eu me lembro desse nosso primeiro computador da escola, nós participamos de uma gincana lá em Poconé. Nós arrecadamos tanto óleo, tanto arroz, acho que era umas 40 [quarenta] caixas de óleo, tanto fardos de arroz. Essa gincana foi lá em Poconé, nós arrecadamos pra conseguir esse primeiro computador que teve na escola, conseguimos, ganhamos o primeiro lugar. Então era todas as comunidades, e as escolas de Poconé também, né. E nós ganhamos. Toda a comunidade junta, nunca essa comunidade nos desamparou. Então é assim, aqui é acolhedor. A comunidade é acolhedora (Juliana, novembro de 2015).

Percebe-se que a conquista de uma sala de aula ou uma escola para a comunidade demandou ferrenhas lutas. As dificuldades enfrentadas por Juliana se assemelham à história de muitas professoras que atuam no campo. Os desafios vêm de todos os lados e desde os primeiros anos de vida. Porém, foi por meio da educação que ela percebeu a oportunidade de mudar a história de sua comunidade, mas, principalmente, a sua. Hoje ela tem orgulho de dizer que ajudou a sua comunidade. Percebemos isso em seu relato, ao refletir sobre o significado de ter sido uma das primeiras professoras na comunidade:

Há o significado foi... [pensando] pra mim é muito importante, eu tava ajudando a comunidade, né. Porque pra mim essa escola é o coração da

comunidade, muito tempo trabalhando aí, aposentei aí, né, e não foi fácil, foi uma luta, né. Olha, se ver na direção, às vezes não tinha apoio de governo, e nós andava com as próprias pernas, fazia promoção, era tanta coisa. Até a sala de aula nós construímos aí com recursos próprio da comunidade. E eles sempre ao meu lado, todo mundo que trabalhava comigo, graças a Deus, nunca tivemos atrito. Ahhh... essa comunidade pra mim. Eu tenho muito orgulho de morar aqui. Essa comunidade pra mim significa muito, né. E por isso que a gente só quer melhoria, né, porque tem muito jovens desempregados. A nossa esperança é que um dia vem melhoria. E todo mundo da comunidade que faz parte, corre atrás, né. Porque aqui a comunidade pode até ter defeito, mas o povo é acolhedor. (Juliana, novembro de 2015).

A professora Juliana permanece na Comunidade do Chumbo contribuindo no que lhe é solicitado, pois foi essa comunidade que a acolheu aos 13 anos de idade, possibilitou a ela iniciar seus estudos, constituir família e ter uma profissão que pudesse lhe dar condições de sobrevivência numa época em que as oportunidades eram raras. Embora, para ela, lecionar somente com a 4ª série do Ensino Fundamental não tenha sido uma tarefa fácil, pois não sabia todos os conteúdos, principalmente de matemática, como afirma; no entanto, considera que conseguiu contribuir significativamente na escolarização de sua comunidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O registro do percurso histórico da educação na Comunidade do Chumbo, por meio dos relatos de memória, permite-nos afirmar que houve empenho e luta, por parte dos moradores, para que a educação dos alunos quilombolas na escola fosse ofertada no território. A mobilização das famílias, professora e liderança comunitária permite inferir que havia um profundo desejo pela escolarização, possivelmente motivado pela crença de que a educação escolar oferece oportunidade de se perspectivar um futuro melhor para os seus filhos, em termos de empoderamento da pessoa, ampliação das oportunidades de inserção no mercado de trabalho e capacitação para o exercício pleno da cidadania, em suma melhoria de vida.

Ficou evidenciada também a ausência de investimentos por parte do poder público durante o processo de implantação da escola, na qual família e comunidade assumem sozinhas a responsabilidade pela educação escolar dos estudantes, sem nenhuma assistência da prefeitura. Estudos recentes têm

demonstrado que essa realidade ainda se repete na maioria das comunidades negras rurais quilombolas.

A história de vida da professora Juliana pode ser considerada síntese da história de grande parte de mulheres negras brasileiras e, de modo particular, de professoras negras e principalmente quilombolas, em que se observa trajetória de vida recheada de obstáculos, desde a infância: pobreza, necessidade de trabalhar desde pequenas, falta de escola nas proximidades ou escolarização precária, condições estas que resultam em trajetória escolar fragmentada e formação mínima (Castilho, 2011).

Esses fatos confirmam que ainda há existência da operacionalização violenta da exclusão assentada no tripé: raça, região geográfica de habitação e condição social, que se somam para orfanar e alijar esse grupo social do acesso aos seus direitos. As pequenas conquistas individuais ou comunitárias alcançadas só têm sido possíveis historicamente graças ao inconformismo de pessoas como o senhor Sebastião, senhor Juca, da professora Martinha, assim como da professora Juliana, protagonistas da história da educação escolar da Comunidade do Chumbo, aqui registrada.

Por outro lado, a história aqui contada do início ao fim registra a história de uma comunidade guerreira, que luta bravamente para a consolidação de seu território, pelo acesso aos outros bens e direitos a eles constantemente negados. Embora a passos lentos, muitas comunidades quilombolas, a exemplo da Comunidade do Chumbo, tem conseguido forjar algumas conquistas no âmbito de políticas públicas, na busca pelo reconhecimento e respeito, enfim, pela dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Elismar Bezerra. *Uma tentativa de reinvenção da Escola Pública como instrumento de emancipação dos trabalhadores – o caso do nep de Colider*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, 2011.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Editora 70, 1979.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*; tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.

BRASIL. INEP. *Censo da Educação Básica 2023*: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023

BRASIL. *Decreto n. 10.678*, de 16 de abril de 2021. Dispõe sobre a qualificação da política de fomento a parcerias com a iniciativa privada para estudar alternativas habitacionais destinadas à locação social no âmbito do Programa de Parcerias de Investimentos da Presidência da República. Brasília, DF: Presidência da República; Secretaria-Geral; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2021.

BRASIL. INEP. *Censo da Educação Básica 2015*. Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1*, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: CNE; CP, 2004.

BRASIL. *Lei n. 10.639*, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2003a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 18 fev. 2024.

BRASIL. *Relatório da situação da infância e adolescência brasileiras. Diversidade e equidade*: pela garantia dos direitos de cada criança e adolescente. Brasília, DF: Unicef, 2003b.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 1961. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=4024&ano=1961&ato=339o3YU5keVRVT7a7>. Acesso em: 30 nov. 2023.

CASTILHO, Suely Dulce de. *Quilombo contemporâneo: educação, família e culturas*. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Décio. *Palmares – A Guerra dos Escravos*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

FURTADO, E. D. P. Estudo sobre a população rural no Brasil. In: FAO; UNESCO; DGCS-ITÁLIA; CIDE-REDUC (Org.). *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colômbia,*

Honduras, México Paraguay y Perú. [v. 1]. Santiago: FAO, 2004. p. 45-93.

INEP. Panorama da educação do campo. Brasília, DF: Inep; MEC, 2006.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. *História oral: como fazer, como pensar*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

MIRANDA, Claudia. Currículos Decoloniais e outras Cartografias para a Educação das Relações Étnico-Raciais: Desafios Políticos-Pedagógicos frente a Lei n. 10.639/2003. *Revista da ABPN*, v. 5, n.11. jul./out. 2013, p. 100-118.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antonio. (Coord.). *Os professores e sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 9-33.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.

SANTOS, Ângela Maria dos Santos. “Educação Escolar Quilombola: Construindo uma Especificidade Educativa”. In: SANTOS, Ângela Maria dos (Org). *Educação com Diálogos com a Diversidade*. Cuiabá: KCM Editora, 2010.

TEIXEIRA, Anísio. A nova lei de diretrizes e bases: um anacronismo educacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. XXXIII, n. 76, out./dez. 1959. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/fran/artigos/novalei.html>. Acesso em: 5 dez. 2023.

Sobre o autor:

Luciano da Silva Pereira: Doutor em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Professor Adjunto na Universidade Federal de Mato Grosso – Campus Araguaia. **E-mail:** luciano.profufmt@gmail.com,

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7666-2842>

Recebido em: 08/12/2023

Aprovado em: 28/01/2024