Parte I – Formação inicial de professores
Capítulo 4. Educação escolar quilombola: os educadores do território quilombola Vão Grande

Francisca Edilza B. A. Carvalho
Maria Helena Tavares Dias

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

CARVALHO, F.E.B.A., and DIAS, M.H.T. Educação escolar quilombola: os educadores do território quilombola Vão Grande. In: DAVID, C., and CANCELIER, J.W., eds. *Reflexões e práticas na formação de educadores* [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, pp. 53-65. ISBN 978-85-7511-475-9. <https://doi.org/10.7476/9788575114759.0005>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Educação escolar quilombola

Os educadores do território quilombola Vão Grande

Francisca Edilza B. A. Carvalho
Maria Helena Tavares Dias

Introdução

De acordo com Carvalho (2016, p. 87), “a educação realizada nas comunidades quilombolas passou por um longo período de esquecimento, diluída nas políticas da Educação Rural, sem nenhuma política pública e ou pedagógica que considerasse a sua especificidade”. Esse quadro começa a se modificar a partir das lutas tecidas pelos movimentos sociais, por meio de ações que instigaram múltiplas discussões sobre mudanças no modelo de ensino para as escolas das comunidades quilombolas no Brasil.

Assim, “as reivindicações dos movimentos sociais encontraram eco no parlamento e permitiram o resgate de lutas em favor do reconhecimento de direitos” (Leite, 2000, p. 19), culminando na promulgação da Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Para Castilho e Carvalho (2015, p. 6), a publicação dessa legislação pode ser considerada um dos marcos da luta do Movimento Negro e do Movimento Quilombola, pois ela consolida a educação escolar quilombola como uma modalidade de ensino.

Nessa modalidade de ensino, o art. 8º da Resolução aponta a formação inicial e continuada dos professores como uma das ações para garantir os princípios da educação escolar quilombola. Para Canen e Xavier (2011), a formação continuada de professores constitui papel fundamental, pois prepara o educador para refletir e trabalhar com a diversidade cultural no âmbito escolar e, conseqüentemente, possibilita a transformação da escola.

De acordo com Dias (2017), o grande desafio, na atual conjuntura, é avançar na proposição de ações que concatenem os processos e as formas de transmissão de saberes ancestrais das comunidades quilombolas, preservados no cotidiano de vida dos moradores, nos modos de produção de conhecimento, a partir de seu mundo e da sua cultura, aos saberes acadêmicos lecionados no chão das escolas.

Diante desse contexto, a pergunta que permeia o presente artigo é: como está se delineando a formação docente dos educadores que atuam na Escola Estadual José Mariano Bento? Para respondermos a essa questão, os argumentos aqui reunidos foram organizados em cinco partes. A primeira descreve os aspectos metodológicos da pesquisa; a segunda parte apresenta uma breve contextualização do território quilombola Vão Grande e da Escola José Mariano Bento; a terceira apresenta o perfil dos educadores, discute e analisa como está se delineando a formação docente desses educadores; a quarta e última parte tece as considerações finais das ideias e discussões apresentadas no texto.

Metodologia

A pesquisa de campo e as análises das informações se desenvolveram dentro dos pressupostos da abordagem qualitativa, de cunho etnográfico. Conforme Geertz (2008), a etnografia não é apenas uma questão de método. Embora a prática da etnografia seja estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante, não são somente essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. “O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma ‘descrição densa’” (Geertz, 2008, p. 4).

A descrição densa, segundo o autor, é aquela minuciosa, detalhada que permite, por exemplo, diferenciar um tique nervoso de uma piscadela, mas não somente isso, pois demanda um refinamento das lentes observadoras do pesquisador para perceber o elo da significação. Para o autor supracitado, essa descrição densa:

caracteriza-se na forma como um pesquisador deve descrever seus estudos. O pesquisador deve descrever seu objeto de estudo em suas mais diversas particularidades, levando em conta todos os pequenos fatos que cercam sua vida social. Não bem os fatos em si, mas a ação social destes fatos. Não se busca leis gerais, mas sim significados/significações. A ciência do pesquisador deve ser interpretativa em busca de significado, buscando explicar e interpretar expressões sociais que são ‘enigmáticas na sua superfície’ (Geertz, 2012, p. 4).

Nesse entendimento, a etnografia nos permitiu a observação e o registro do cotidiano e das experiências vividas pelos educadores, bem como apreensão suas percepções sobre a própria formação inicial e continuada. De acordo com Denzin e Lincoln (2006, p. 19), para validar as informações, o pesquisador etnográfico recorre à triangulação, cruzando as informações, na tentativa de assegurar uma compreensão do fenômeno em questão.

Sobre as técnicas e procedimentos de coletas de dados, além da observação, utilizamos também a entrevista com professores e gestores, com o intuito de conhecermos a perspectiva dos sujeitos. A análise dos dados associou a Análise Etnográfica, proposta por Geertz (2008), às técnicas da Análise de Conteúdo. Para Bardin (1979), é necessário analisar a informação a partir de um roteiro que perpassa pela pré-análise, momento da escolha dos documentos, da formulação das hipóteses e objetivos. A fase seguinte é a exploração do material, na qual se aplicam técnicas específicas segundo os objetivos e há, finalmente, o tratamento dos resultados e interpretações.

Descrição do campo de pesquisa

O território quilombola Vão Grande está situado no complexo da Serra das Araras, a aproximadamente 80 km da sede do município de Barra do Bugres-MT e 240 km da capital de Mato Grosso. É relevante esclarecer que “Vão Grande” ou “território quilombola Vão Grande” é a região geográfica que congrega cinco comunidades: Baixio, Camarinha, Morro Redondo, Vaca Morta e Retiro. É assim conhecida tanto pelos moradores da comunidade quanto pela comunidade externa. A última expressão, entretanto, passou a ser mais usada após o início dos processos de certificação das terras que compõem a região, pela Fundação Palmares (Carvalho, 2016, p. 31).

Em sua maioria, as casas são construídas de pau a pique, com paredes de barro e cobertas de palha de Indaiá, pois, segundo eles, são as que conservam o interior das casas por mais tempo. A maioria dos homens com mais de 50 anos jamais se sentou em um banco de escola, porém alguns fazem medições de terras como se fossem professores de matemática. “É incrível como através dos tempos, continuam passando esses saberes para seus filhos e familiares” (Dias, 2017, p. 56).

Segundo Carvalho (2016, p. 50), “a região tem uma das mais lindas belezas cênicas do Estado, conserva intactos cânions, grutas, rios, nascentes, e plantas nativas”. Por todo o caminho, no período da seca, as árvores se despem, como em um ritual, preparando-se para oferecer, em tempo vindouro, o grande espetáculo das flores, desenhando um cenário multicolor que adorna as casas e torna o dueto das serras ainda mais belo (Carvalho, 2016).

De acordo com Dias (2017, p. 56), os moradores dessa região possuem um linguajar próprio, um jeito peculiar de cumprimentar os mais velhos que não se observa em outros lugares. Ainda preservam seus costumes como nas manifestações culturais e religiosas. Seus artesanatos e comidas típicas continuam bem presentes nas comunidades. Lendas, contos, mitos e histórias ainda permeiam o imaginário de muitos, principalmente quando contadas pelos mais velhos em rodas de conversa.

A Escola Estadual José Mariano Bento está localizada na comunidade Baixio e atende a estudantes das cinco comunidades: Baixio, Camarinha, Vaca Morta, Morro Redondo e Retiro. Segundo Carvalho (2016, p. 97), desde que a escola começou a receber os educandos das demais comunidades, por meio da nucleação escolar, ela vem se constituindo como centro político, cultural e educacional do território quilombola Vão Grande.

O nome da escola é uma homenagem, como esclarece o seu projeto político-pedagógico: “A escolha do nome José Mariano Bento se justifica pelo mesmo ser o fundador da Comunidade Quilombola Baixio, os moradores desta comunidade são seus filhos, netos e sobrinhos” (2010, p. 2).

A escola foi criada em 22 de fevereiro de 2010, pelo Decreto n.º 2.378. No mesmo ano, teve início o processo para construção do prédio escolar, cuja obra não foi concluída “devido às investigações de desvio de verbas de licitações” (Dias, 2017 p. 47).

As aulas são ministradas no prédio inconcluso que conta com oito salas de aula, um refeitório, uma cozinha, banheiros feminino e masculino, diretoria, secretaria, sala dos professores e uma quadra poliesportiva. De acordo com

Carvalho (2016, p. 98), o prédio inconcluso ainda não conta com iluminação – a instalação elétrica é improvisada. A instalação hidráulica não foi feita, de modo que, para utilizar os banheiros, foi disposto um tambor com água, de onde se retira água com ajuda de um regador e se efetua a descarga dos sanitários; devido à falta dessa instalação, também não é possível utilizar os bebedouros; para manter a água fria, utilizam-se duas garrafas térmicas.

O sistema de ensino na escola é o multisseriado. Tal sistema é regulamentado pelas Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Assim está escrito na legislação em relação ao funcionamento das salas multisseriadas (art. 10, § 2º):

As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, livros e materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente (Parecer CNE/CEB, p. 12, nº 23/2007).

No entanto, no chão da Escola José Mariano Bento, a situação é bem diferente: faltam formação pedagógica, instalações físicas e equipamentos adequados, livros e materiais didáticos que os habilitem a planejar e ministrar aulas, para várias turmas ao mesmo tempo. Segundo Carvalho (2016, p. 121), “A falta de formação para ministrar aulas neste sistema de ensino se constitui uma das maiores queixas dos educadores, em relação às condições de trabalho”.

O Parecer das Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola reconhece que a ausência de formação é uma realidade nacional: “houve a reivindicação do direito à formação dos professores que atuam em instituições escolares ainda organizadas dessa maneira” (CNE/CEB, p. 38, nº 16/2012). De acordo com Castilho (2011, p. 154), “esse sistema de ensino ainda é uma realidade frequente nas diversas regiões periféricas urbanas, mais acentuadamente nas regiões rurais do Brasil”. Essa realidade também é um aspecto que irmana os povos quilombolas, indígenas e do campo (Carvalho, 2016).

Os educadores da Escola José Mariano Bento

Segundo Carvalho (2016, p.), o quadro de profissionais da educação que atua na escola é formado por 19 pessoas, das quais 11 integram o corpo docente, que inclui uma diretora, uma coordenadora e nove professores, sendo quatro deles quilombolas e oito urbanos. Oito integram o quadro dos educadores não docentes, que inclui uma secretária, três vigias, duas zeladoras e duas merendeiras, sendo todos quilombolas.

Cabe esclarecer que, dos 19 profissionais que atuam na Escola José Mariano Bento, 11 são quilombolas, atendendo ao que está disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. É importante ver o que diz a Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012:

Art. 8, [...] IV - presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas;

Art. 39, § 2º A gestão das escolas quilombolas deverá ser realizada, preferencialmente, por quilombolas [...]

Art. 48 A Educação Escolar Quilombola deverá ser conduzida, preferencialmente, por professores pertencentes às comunidades quilombolas.

Já a Conferência Nacional de Educação diz “h) Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas” (Conae, 2010, pp. 131-2).

O Plano Nacional de Educação afirma “12.13. Expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações” (PNE, 2014, p. 73).

No entanto, a legislação ainda está longe de se efetivar. O momento de atribuição de aulas e demais cargos gera muitos confrontos, disputas e desafios, dividindo o corpo docente e interferindo diretamente nas relações que se estabelecem no seio da escola. Cabe aos órgãos competentes fazer valer a lei e implementá-la.

Todos os educadores são remunerados pelo estado e contratados temporariamente. Os contratos são efetuados no início do mês de fevereiro e se encerram em meados do mês de dezembro. Não há nenhuma garantia de que

o funcionário será contratado no ano seguinte ou de que ele permanecerá até o final do ano, pois o vínculo pode se extinguir caso a escola receba um profissional efetivo, concursado.

Essa é uma realidade enfrentada por muitos profissionais da educação em todo o estado de Mato Grosso, de modo que, quando se aproxima o final do ano, as preocupações se agravam. A vida dentro do “contrato” é desumana, gera insegurança e instabilidade. Uma das bandeiras de luta dos movimentos sociais é a realização de concursos públicos específicos para as comunidades do campo, quer sejam quilombolas, indígenas ou do próprio campo.

Segundo Carvalho (2016, p. 91), a realização de concurso público específico para escolas quilombolas consta entre as reivindicações apresentadas pela comunidade do território quilombola Vão Grande durante a realização das audiências públicas, organizadas por intermédio do Conselho Estadual de Educação (CEE–MT) no ano de 2015, a fim de discutir a Educação Escolar Quilombola em todo o estado de Mato Grosso.

As demandas por eles apresentadas revelaram a consciência que as comunidades quilombolas têm de sua história, seus anseios pela escolarização dos filhos e ainda a compreensão que têm de que as condições de trabalho e a formação dos profissionais da escola estão intimamente relacionadas ao sucesso ou ao insucesso escolar.

O corpo docente é constituído por 11 educadores: sete moram na cidade de Barra do Bugres, e quatro no território quilombola Vão Grande, sendo três desses na comunidade Baixio e uma na comunidade Morro Redondo.

Quanto à identidade racial, Carvalho (2016) afirma que as quatro educadoras moradoras da comunidade se identificam como negras e quilombolas, e os educadores que moram na cidade de Barra do Bugres se declaram negros.

Em relação à formação inicial, a autora supracitada desvela que os 11 docentes possuem licenciatura plena, a maioria realizada em Pedagogia. O nível de escolarização está constituído por cinco graduados, cinco especialistas e uma mestra em educação. De acordo com Carvalho (2016, p. 35), a inserção da professora quilombola no programa de mestrado da Universidade Federal do Mato Grosso ressignifica as possibilidades de acesso e proporciona uma nova compreensão sobre a pesquisa nas comunidades:

Ao adentrar nos Programas de Pós-Graduação, seja em nível de Mestrado, tal como o fez Maria Helena Tavares (UFMT) do Território

Quilombola Vão Grande; Jair Pereira da Cruz (UNEMAT) e Deiziane Araújo da Silva (UNEMAT) ambos do assentamento Antônio Concheiro, seja em nível de Doutorado tal como o fez Eliane Boroponepá Monzilar (UNB) da aldeia Umutina, trazem para as suas respectivas comunidades uma ressignificação das possibilidades de acesso, e uma nova compreensão sobre a pesquisa nas comunidades. Traduzindo discursos antigos de que a universidade e as comunidades precisam caminhar lado a lado. Nesses momentos, nessas parcerias, é possível afirmar que a comunidade ressignifica seu lugar em relação à Pesquisa Acadêmica. Já não é a Universidade falando sobre as comunidades. São as comunidades falando com/para a universidade.

Para acessar o Ensino Superior, foi ou é necessário investir recursos próprios. Entre os 11 educadores, apenas três cursaram o ensino presencial, oito cursaram a graduação na modalidade a distância, cinco cursaram a graduação em universidades públicas e seis em universidades privadas. “O quadro docente da Escola José Mariano Bento se diferencia de muitas escolas quilombolas do país, apresentando um corpo docente, em que cem por cento dos profissionais são graduados” (Carvalho, 2016, p. 104), embora seja importante adensar que esse quadro é recente e até pouco tempo a graduação era um sonho que parecia inalcançável.

Quanto ao tempo de atuação na comunidade escolar, 80% dos educadores trabalham na escola há mais de quatro anos, o que pode contribuir para criar laços de afetividade e também para que os educadores conheçam a história, a realidade dos educandos. Para Carvalho (2016), a baixa rotatividade é um aspecto positivo para o desenvolvimento de projetos pedagógicos e outras atividades escolares.

A formação continuada dos educadores da Escola José Mariano Bento ocorre por meio de cursos realizados pela Secretaria Estadual de Educação. Servem como exemplo os cursos específicos para a educação escolar quilombola, que são realizados pela Secretaria Estadual de Educação, por meio da Gerência de Diversidade, em parceria com o Núcleo de Estudos de Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (NEPRE/UFMT), durante os anos 2014 e 2015. Em relação à realização desses cursos, os educadores reclamam do reduzido número de vagas.

A formação continuada também é realizada por cursos oferecidos pelo Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica

(Cefapro); como exemplo, o curso de Pedagogia de Alternância, solicitado pela Escola José Mariano Bento à formadora do Cefapro, Hellen Cristina de Souza, e realizado entre maio de 2013 e maio de 2014, cujo objetivo era conhecer como se dá a organização do sistema de alternância.

O diferencial desse curso e de outros elaborados nos moldes dessa proposta é o fato de a comunidade participar da sua proposta, organização e coordenação. Para Arroyo (2007, p. 6), “os movimentos sociais não apenas reivindicam ser beneficiários de direitos, mas ser sujeitos, agentes históricos da construção dos direitos”. Também cabe ao Cefapro a proposição e acompanhamento da “Sala do educador”, que se constitui outro espaço de formação dos educadores. De acordo com Dias (2017), a formação docente contribui para enriquecer as práticas docentes e empoderar os educadores.

A maioria dos professores trabalha 30 horas-aulas, sendo dez delas destinadas à hora-atividade. As horas-atividade são realizadas na própria escola no período vespertino. Para tanto, o horário das aulas foi planejado considerando-se que a cada dia da semana tem um ou mais professores que não retornam para a cidade, pois ficam no alojamento para cumprir a hora-atividade e lecionar no período noturno.

De acordo com Carvalho (2016), entre os educadores que moram na cidade e ficam na escola durante a semana, as reivindicações mais recorrentes observadas durante a pesquisa de campo estão relacionadas à estadia, ao alojamento, ao transporte e à alimentação, cujas condições, segundo eles, prejudicam a autoestima do profissional, funcionando como desestímulo à prática docente. Apesar de a Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, afirmar o direito à estadia, ao alojamento, ao transporte e à alimentação, existem poucas ou nenhuma aplicabilidade da resolução nesse aspecto.

Os educadores utilizam uma das salas da escola antiga como dormitório; nele, são distribuídas quatro camas, três de solteiro e uma de casal. O “quarto” também tem uma prateleira onde são guardados livros e outros materiais pedagógicos utilizados no planejamento das aulas. Fica localizado entre duas salas de aula, nas quais são ministradas aulas para os adultos, enquanto, concomitantemente, os docentes que não estão ministrando aula “descansam”. O mobiliário é de propriedade dos educadores.

A alimentação é feita em um pequeno cômodo, utilizado como cozinha. Nele, há geladeira, fogão, armário e mesa, porém a ausência de água na cozinha dificulta o preparo dos alimentos. Depois que se encerra o período ma-

tutino das aulas, os educadores se dirigem à cozinha para começar o almoço. A compra do botijão de gás e dos alimentos utilizados é financiada pelos próprios professores.

Entretanto, em relação ao alojamento e à alimentação dos educadores, a Resolução n.º 8 expõe que:

§ 1º Os docentes que atuam na Educação Escolar Quilombola, quando necessário, deverão ter condições adequadas de alojamento, alimentação, material didático e de apoio pedagógico, bem como remuneração prevista na Lei, garantidos pelos sistemas de ensino.

§ 2º Os sistemas de ensino podem construir, quando necessário, mediante regime de colaboração, residência docente para os professores que atuam em escolas quilombolas, localizadas nas áreas rurais, sendo que a distribuição dos encargos didáticos e da sua carga horária de trabalho deverá levar em consideração essa realidade.

Desse modo, as circunstâncias em que vivem os docentes descortinam o abandono no qual trabalham os educadores nas comunidades rurais, demonstrando que, apesar da promulgação dessa Resolução, sua aplicabilidade ainda não alcançou plenamente o sujeito para o qual ela foi elaborada.

Considerações finais

O objetivo do texto foi tecer reflexões sobre a formação docente dos educadores que atuam na Educação Escolar Quilombola, realizada nas comunidades que integram o território quilombola Vão Grande, localizado no município de Barra do Bugres—MT. A finalidade maior é a de que as problematizações e discussões aqui apresentadas contribuam na elaboração de políticas públicas que possam subsidiar a formação de professores e alicerçar a construção de um projeto de educação que considere suas especificidades históricas, políticas e culturais.

Os dados da pesquisa desvelam que grande parte das angústias vivenciadas pelos professores está relacionada às dificuldades de atender às exigências curriculares da Educação Escolar Quilombola, que abarca as singularidades e as necessidades inscritas nas comunidades, principalmente pelo fato de a escola estar organizada em sistema de ensino multisseriado.

Esse sistema representa uma das queixas mais recorrentes dos educadores em relação às condições de trabalho. Os educadores destacam a ausência de qualificação, de formação continuada, de instalações físicas e equipamentos adequados, de livros e materiais didáticos que os habilitem a planejar e ministrar aulas para várias turmas ao mesmo tempo.

A implementação da Educação Escolar Quilombola ainda enfrenta outros entraves, quais sejam: escolas estruturalmente precárias, falta de recursos e materiais didáticos contextualizados, precariedade no transporte escolar, merenda escolar insuficiente, falta de concursos públicos específicos, ineficiência das relações de trabalhos, entre outros males.

Ao finalizarmos este artigo, compartilhamos a reflexão de que a oferta de cursos de formação, atualização, extensão, aperfeiçoamento e especialização, presenciais e a distância, tais como os cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, específicos para a Educação Escolar Quilombola, contribui significativamente para ressignificar a prática docente. Cursos que realmente atendam às necessidades de formação e qualificação dos educadores e que os qualifiquem para diminuir a distância entre o que se faz e o que se diz.

Referências

- ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo*. Orgs. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edição 70, 1979. 229 p.
- BRASIL. Parecer 16/2012 da CEB/CNE – *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*. Brasília, DF.
- CANEN, Ana e XAVIER, Giseli P. de M. “Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas”. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48, pp. 641-61, Rio de Janeiro, dez. 2011.
- CARVALHO, Francisca Edilza Barbosa de Andrade. *Educação escolar quilombola na comunidade Baixio - Barra do Bugres/MT: avanços e desafios* (dissertação). UFMT, 2016.

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

_____. “Políticas curriculares para educação quilombola de Mato Grosso: contexto, texto e análise”. In CASALI, Alípio e CASTILHO, Suely Dulce de. *Diversidade na educação: implicações curriculares*. São Paulo: EDUC, 2016.

_____. e CARVALHO, Francisca E. B. de A. “Educação e quilombo: delineamento dos estudos brasileiros”. *Quaestio*, v. 17, n. 2, pp. 353-69, Sorocaba, nov. 2015.

CNE – Conselho Nacional de Educação. “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”. Resolução CNE/CEB n.º 8, de 20 de novembro de 2012. Brasília, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Maria Helena Tavares. *Entre memórias e narrativas dos festeiros das festas de santo do território quilombola Vão Grande* (dissertação). UFMT, 2017.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

_____. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa e educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LEITE, Ilka Boaventura. “Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas”. *Etnográfica*, v. IV, pp. 333-54, Lisboa, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Conferência Nacional da Educação*. Documento Final. Brasília, 2010.

_____. *Plano Nacional de Educação* (PNE), Lei nº 13.005/2014

“Projeto Político-Pedagógico”. Escola Estadual José Mariano Bento. Barra do Bugres, 2013.

_____. Parecer CNE/CEB, p. 12, nº 23/2007

SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.