

RESSALVA

Atendendo solicitação do autor, o texto completo desta dissertação será disponibilizado somente a parti de 01/03/2026.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS DE BAURU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA

AYO JHONATAN RODRIGUES ROSAS

**TRILHAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA:
UMA DÉCADA DE DIRETRIZES CURRICULARES
NACIONAIS E AS PESQUISAS EM ENSINO DE CIÊNCIAS**

BAURU/SP
2024



AYO JHONATAN RODRIGUES ROSAS

TRILHAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UMA DÉCADA DE DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E AS PESQUISAS EM ENSINO DE CIÊNCIAS

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Bauru, para a obtenção do título de Mestre em Educação para a Ciência. Área de concentração: Ensino de Ciências e Matemática.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Carolina Biscalquini Talamoni

BAURU/SP
2024

R789t Rosas, Ayo Jhonatan Rodrigues
Trilhas para a Educação Escolar Quilombola: uma década de
Diretrizes Curriculares Nacionais e as pesquisas em Ensino de
Ciências / Ayo Jhonatan Rodrigues Rosas. -- Bauru, 2024
164 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista
(UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Ana Carolina Biscalquini Talamoni

1. Ensino de Biologia. 2. Decolonialidade. 3. Educação
Antirracista. 4. Estado do Conhecimento. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru. Dados
fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE AYO JHONATAN RODRIGUES ROSAS (NOME SOCIAL) / AYO JHONATAN RODRIGUES ROSAS (NOME CIVIL), DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 29 dias do mês de fevereiro do ano de 2024, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de AYO JHONATAN RODRIGUES ROSAS (NOME SOCIAL) / AYO JHONATAN RODRIGUES ROSAS (NOME CIVIL), intitulada **Trilhas para a educação escolar Quilombola: uma década de Diretrizes Curriculares Nacionais e as pesquisas em ensino de ciências**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. ANA CAROLINA BISICALQUINI TALAMONI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Ciências Biológicas e Ambientais / Instituto de Biociências Unesp Litoral Paulista, Prof. Dr. LOURIVAL DOS SANTOS (Participação Virtual) do(a) Faculdade de Educação / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Prof. Dr. HARRYSON JÚNIO LESSA GONÇALVES (Participação Virtual) do(a) Biologia e Zootecnia / Universidade Estadual Paulista . Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final **APROVADA** . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. ANA CAROLINA BISICALQUINI TALAMONI

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus pais e irmãos. Aos povos quilombolas por partilhar seus conhecimentos, saberes e lutas contribuindo para construção de um país mais justo. As instituições de ensino que trabalham para insuflar pulmões dos saberes populares, as passadas, as atuais e as futuras gerações. Dedico especialmente toda esta escrita, bem como, todo o processo que deu origem a ela à comunidade quilombola Furnas do Dionísio, em especial, à Vera, Clemilda e Laura. Sou muito grata pelo tempo que dedicaram a mim enquanto pessoa. Espero seguir contribuindo com todos os sonhos que estão construindo para a escola. Às professoras, amigas e demais pessoas que perpassaram meus caminhos e que sempre apoiaram e estiveram comigo durante essa caminhada.

Agradecimentos

Agradeço imensamente as pessoas que compartilharam um pouco de axé para o ser que me torno a cada dia.

Os brancos que me perdoem, mas eu não sei de onde vem essa mentalidade de que o sofrimento ensina alguma coisa. Se ensinasse, os povos da diáspora, que passaram pela tragédia inenarrável da escravidão, estariam sendo premiados no século XXI. Eu não tenho nenhuma simpatia por essa ideia, não quero aprender nada às custas de sofrimento.

Ailton Krenak

ROSAS, Ayo Jhonatan Rodrigues. **Trilhas para a Educação Escolar Quilombola: uma década de Diretrizes Curriculares Nacionais e as pesquisas em Ensino de Ciências.** Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2024.

Resumo

Esse trabalho nasce de múltiplos movimentos, um deles é contribuir com àquelas pessoas que possam se interessar por entender o cenário da educação escolar quilombola em sua interface com o ensino de ciências e biologia. O quilombo é uma forma de organização do povo preto, uma das formas com as quais a comunidade negra da diáspora brasileira resiste no Brasil. Quilombo é povoada, povoada preta, que contribuiu imensamente com as lutas e reivindicações dos povos pretos que não são recentes. Dentre as diversas demandas sociais do povo preto a educação sempre se fez presente, já que foi um direito há muito negado. A educação escolar quilombola é definida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola como uma educação constituída por uma pedagogia própria que reconhece e valoriza a identidade cultural e o modo de vida de cada comunidade. O objetivo principal dessa modalidade é promover a superação das desigualdades educacionais, valorizar a história e a cultura quilombola e combater toda e qualquer forma de discriminação racial, de gênero, sexual e de qualquer outra ordem. Direciono meus esforços a tecer uma trama onde são mapeadas e analisadas as demandas emergentes nas pesquisas brasileiras disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia e dos eventos mais expressivos na área do ensino de ciências e biologia (ENEBIO, EREBIO e ENPEC). Para isso, utilizo a Análise de Conteúdo de Bardin para a construção deste Estado do Conhecimento. Seguindo as trilhas metodológicas da pesquisa, elenquei o total de 19 trabalhos, constituindo o corpus da pesquisa, na bibliografia categorizada, utilizando os mesmos para a bibliografia propositiva. A partir destas etapas analíticas, elaborei 3 categorias de análise sobre as temáticas centrais: Ciência, Tecnologia e Ambiente (Educação Ambiental, Ensino de Ciências da Natureza, Ciência, Tecnologia e Sociedade e

Estado da Arte); Educação e Diferença (Conhecimentos e Saberes Tradicionais, Educação para as Relações Étnico-Raciais, Interculturalidade, Etnobotânica, Multiculturalidade e Memória Biocultural); e, Práticas Pedagógicas e Currículo (Currículo, Prática Docente, Livro Didático e Lei 10.639/03). É notável que os trabalhos presentes no corpus dessa pesquisa demonstram, a partir das temáticas abordadas e dos caminhos metodológicos trilhados, uma relação intrínseca com processos educacionais e ações que se direcionam para um Sul antirracista, almejando reparar e combater o racismo estrutural e os efeitos do colonialismo no campo e no 'gramado' da educação.

Palavras-chave: Ensino de Biologia; Decolonialidade; Educação Antirracista; Estado do Conhecimento.

ROSAS, Ayo Jhonatan Rodrigues. **Caminos para la Educación Escolar Quilombola: una década de Directrices Curriculares Nacionales e investigación en la Enseñanza de las Ciencias.** Disertación (Maestría en Educación Científica) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2024.

Resumen

Este trabajo nace de múltiples movimientos, uno de ellos es contribuir con aquellas personas que puedan interesarse por comprender el escenario de la educación escolar quilombola en su interfaz con la enseñanza de ciencias y biología. El quilombo es una forma de organización del pueblo negro, una de las formas con las que la comunidad negra de la diáspora brasileña resiste en Brasil. Quilombo es un lugar poblado, poblado por negros, que ha contribuido inmensamente a las luchas y reivindicaciones de los pueblos negros que no son recientes. Entre las diversas demandas sociales del pueblo negro, la educación siempre estuvo presente, ya que fue un derecho negado durante mucho tiempo. La educación escolar quilombola se define en las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Quilombola como una educación constituida por una pedagogía propia que reconoce y valora la identidad cultural y el modo de vida de cada comunidad. El objetivo principal de esta modalidad es promover la superación de las desigualdades educativas, valorar la historia y la cultura quilombola y combatir toda y cualquier forma de discriminación racial, de género, sexual y de cualquier otra índole. Dirijo mis esfuerzos a tejer una trama donde se mapean y analizan las demandas emergentes en las investigaciones brasileñas disponibles en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Fundación Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior, en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones del Instituto Brasileño de Información en Ciencia y Tecnología y de los eventos más expresivos en el área de enseñanza de ciencias y biología (ENEBIO, EREBIO y ENPEC). Para ello, utilizo el Análisis de Contenido de Bardin para la construcción de este Estado del Conocimiento. Siguiendo los caminos metodológicos de la investigación, enumeré un total de 19 trabajos, constituyendo el corpus de la investigación, en la bibliografía categorizada, utilizando los mismos para la bibliografía propositiva. A partir de estas etapas analíticas, elaboré 3 categorías de análisis sobre las temáticas centrales: Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (Educación Ambiental, Enseñanza de Ciencias

de la Naturaleza, Ciencia, Tecnología y Sociedad y Estado del Arte); Educación y Diferencia (Conocimientos y Saberes Tradicionales, Educación para las Relaciones Étnico-Raciales, Interculturalidad, Etnobotánica, Multiculturalidad y Memoria Biocultural); y, Prácticas Pedagógicas y Currículo (Currículo, Práctica Docente, Libro Didáctico y Ley 10.639/03). Es notable que los trabajos presentes en el corpus de esta investigación demuestran, a partir de las temáticas abordadas y los caminos metodológicos recorridos, una relación intrínseca con procesos educativos y acciones que se dirigen hacia un Sur antirracista, con el objetivo de reparar y combatir el racismo estructural y los efectos del colonialismo en el campo y en el 'césped' de la educación.

Palabras-clave: Enseñanza de biología; Decolonialidad; Educación antirracista; Estado del conocimiento.

ROSAS, Ayo Jhonatan Rodrigues. **Trails for Quilombola School Education: a decade of National Curricular Guidelines and research in Science Teaching.** Dissertation (Master in Science Education) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2024.

Abstract

This work is born from multiple movements, one of which is to contribute to those people who may be interested in understanding the scenario of quilombola school education at its interface with science and biology teaching. Quilombo is a form of organization of the black people, one of the ways in which the black community of the Brazilian diaspora resists in Brazil. Quilombo is a populated, black populated place, which has contributed immensely to the struggles and demands of black people that are not recent. Among the various social demands of black people, education has always been present, since it was a right that was long denied. Quilombola school education is defined in the National Curriculum Guidelines for Quilombola School Education as an education constituted by a pedagogy of its own that recognizes and values the cultural identity and way of life of each community. The main objective of this modality is to promote the overcoming of educational inequalities, to value the history and culture of quilombolas and to combat any and all forms of racial, gender, sexual and any other kind of discrimination. I direct my efforts to weave a plot where the emerging demands in Brazilian research available in the Catalog of Theses and Dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel Foundation, in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations of the Brazilian Institute of Information in Science and Technology and the most expressive events in the area of science and biology teaching (ENE BIO, ERE BIO and ENPEC) are mapped and analyzed. To do so, I use Bardin's Content Analysis for the construction of this State of the Knowledge. Following the methodological paths of the research, I listed a total of 19 works, constituting the research corpus, in the categorized bibliography, using the same for the proposed bibliography. From these analytical steps, I elaborated 3 analysis categories on the central themes: Science, Technology and Environment (Environmental Education, Science Teaching, Science, Technology and Society and State of the Art); Education and Difference (Traditional Knowledge and Know-How, Education for Ethnic-Racial Relations, Interculturality, Ethnobotany, Multiculturality

and Biocultural Memory); and, Pedagogical Practices and Curriculum (Curriculum, Teaching Practice, Textbook and Law 10.639/03). It is noteworthy that the works present in the corpus of this research demonstrate, from the themes approached and the methodological paths followed, an intrinsic relationship with educational processes and actions that are directed towards an anti-racist South, aiming to repair and combat structural racism and the effects of colonialism in the field and on the 'lawn' of education.

Keywords: Biology teaching; Decoloniality; Anti-racist education; State of knowledge.

Lista de abreviaturas e siglas

ABA	Associação Brasileira de Antropologia
ABRAPEC	Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências
APPR	Associação de Pequenos Produtores Rurais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES Superior	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
CRQ	Comunidade Remanescente de Quilombo
CTD	Catálogo de Teses e Dissertações
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DCNEEQ Quilombola	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
EEQ	Educação Escolar Quilombola
ENEBIO	Encontro Nacional de Ensino de Biologia
ENPEC	Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências
EREBIO	Encontro Regional de Ensino de Biologia
FCP	Fundação Cultural Palmares
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação

OMS	Organização Mundial de Saúde
SBEnBio	Associação Brasileira de Ensino de Biologia
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

Lista de figuras

Figura 1. Repositórios e eventos (ao centro) e termos de busca (componentes periféricos) utilizados na Bibliografia Anotada.....	59
Figura 2. Mapa regional representando o número de CRQs reconhecidas pela FCP.....	125
Figura 3. Mapa regional representando o número de trabalhos analisados por região.....	126
Figura 4. Gráfico com as instituições onde foram produzidos os trabalhos utilizados.....	127
Figura 5. Mapa com as unidades federativas representando o número de trabalhos analisados por estado.....	127
Figura 6. Gráfico de linha com a distribuição temporal de apresentação/divulgação dos trabalhos.....	128
Figura 7. Gráfico de coluna apresentando os direcionamentos metodológicos apresentados no corpus da pesquisa.....	130
Figura 8. Gráfico de pizza representando os números de trabalhos que apresentam ou não as DCNEEQ.....	130
Figura 9. Gráfico de coluna com a distribuição categórica das temáticas presentes nos trabalhos.....	132

Lista de quadros

Quadro 1. Síntese da definição das etapas do Estudo do Conhecimento.....	54
Quadro 2. Bibliografia anotada.....	65
Quadro 3. Bibliografia sistematizada.....	107
Quadro 4. Bibliografia categorizada.....	136
Quadro 5. Proposições presentes no <i>corpus</i> da pesquisa.....	148

Nota sobre os movimentos linguísticos desta escrita

A escrita presente neste texto se materializa de forma viva, logo, ela se movimenta, desce, sobe, empina e rebola. Por esse motivo, ela encontra-se não-padronizada ao longo dos caminhos trilhados. Importante demarcar que quando a escrita se apresenta através da primeira pessoa do plural não é um movimento em direção a tão reivindicada objetividade científica, é a materialização da coletividade no diálogo com minha orientadora e com as autoras que evoco e ecoam aqui, nos dedicamos a tecer tramas poderosas neste trabalho. E me farei presente aqui também, minha voz reverbera consciente e inconscientemente através destas linhas, linhas de textos e contextos que entrelacei graças às vivências que tive na Comunidade Quilombola Furnas do Dionísio.

Aproveito para demarcar mais uma escolha literária presente em minha escrita. Utilizo como referencial para as coletividades os pronomes femininos, pois na universalidade das pessoas, todas são representadas pelo substantivo “pessoas”. Além disso, os pronomes femininos tangenciam, e algumas vezes, perpassam, uma maior visibilidade a todas as mulheres e suas formas.

Sumário

Resumo	7
Resumen	9
Abstract.....	11
Lista de abreviaturas e siglas	13
Lista de figuras	15
Lista de quadros	16
Nota sobre os movimentos linguísticos desta escrita	17
FAÇANHA.....	19
INTRODUÇÃO.....	28
2 OS QUILOMBOS DE BRASIL	35
3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA.....	39
3.1 Demarcando espaços.....	39
3.2 Educação Quilombola e Ensino de Ciências	46
4 OBJETIVOS.....	51
4.1 Objetivo Geral.....	51
4.2 Objetivos específicos.....	51
5 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	52
5.1 Tipo de pesquisa	52
5.2 Critérios de seleção	56
5.3 Categorias de análise	60
6 ARTEFATOS E PROPOSIÇÕES.....	63
6.1 Territórios regionais e institucionais	122
6.2 Temporalidade.....	125
6.3 Tendências teóricas e direcionamentos metodológicos	126
6.3.1 DCNEEQ, Presente!.....	127
6.4 Tendências temáticas.....	128
6.5 Proposições Emergentes.....	129
Convite às (in)conclusões.....	155
REFERÊNCIAS	158

FAÇANHA

"A primeira vez que fui à África, meu amigo Chapa me levou ao museu que tem em Angola que eles chamam de Museu da Escravidão e naquele lugar tinha uma pia e estava escrito um texto na parede que era mais ou menos assim: "Foi nessa pia que os negros foram batizados e através de uma ideia distorcida do Cristianismo eles foram levados a acreditar que eles não tinham alma", eu olhei pro meu parceiro e naquele dia eu entendi qual era a minha missão. A minha missão cada vez que eu pegar uma caneta e um microfone é devolver a alma de cada um do meus irmão e da minhas irmã que sentiu que um dia não teve uma."

Emicida

Esta apresentação é nomeada assim porque representa uma dessas façanhas que realizamos na vida. Uma história que começa há quatro anos com uma aprovação improvável no mestrado. Seguida por uma situação pandemônica, segundo a literatura, pandêmica. Sobrevivências, perdas, surtos, bloqueios e afins. Uma tarefa oşúnlea¹ para qual eu não tinha condições de concluir com êxito. Para alegria de alguns, tristeza de outros, aqui estou eu, resistindo. Resistência é a melhor forma de definir? Gostaria que não fosse. Gostaria que tivesse vivenciado todo esse processo, mas só sobrevivi. Resistência é uma boa síntese, afinal, é o que esperam do povo preto.

Escolhi começar esta carta² com as palavras de Emicida porque apesar de não entender todas as minhas missões neste plano terrestre, já sei que umas delas é devolver a alma de todas as minhas irmãs e meus irmãos que um dia sentiram que não tinham uma, um movimento que espero contemplar com esta pesquisa e com todos os movimentos que eu desempenhar dentro e fora da Universidade, afetando todas aquelas pessoas que de alguma forma eu perpassar seus caminhos, e que minhas escritas contribuam com isso. Este espaço acadêmico se caracteriza como um ambiente onde vivenciei dores, alegrias, me nutri, me intoxiquei e, acima de tudo, resisti até o final não por mim, por aquelas e aqueles que vieram antes de mim e os que virão depois.

¹ Referência as habilidades de guerra de *Qşun*.

² Parte deste capítulo circunda uma carta elaborada em processos outros de escrita e que fizeram sentido para esta autora ciclar tais palavras.

Agora compreendo e aceito, o que é mais libertador para mim, que não me tornarei aqui a professora-pesquisadora que quero ser, que não darei conta de fazer o trabalho com as dimensões que gostaria de tecer e, muito menos, com o grau de impacto que gostaria para a comunidade quilombola, mas sei que é por aqui que passa tudo isso. A ansiedade, a depressão, as tristezas que são geradas por pensamentos relacionados a tudo isso se dispersam no momento e retornarei ao início dessa carta sempre que precisar de algum alívio emocional e intelectual. Mesmo que este trabalho não seja suficiente para ser aprovada, serei eternamente responsável pelo que cativei aqui.

Nesta carta me proponho a compartilhar meus caminhos de semeadura nesse processo de pesquisa e mestramento. Caminhos esses onde semeei e fui semeada imensamente para que pudesse cultivar e colher tudo que me fosse permitido para seguir semeando cada vez mais nesse mundo. Inicialmente, essa carta seria dividida em duas partes, “*Carta dos (des)encontros*” e “*Carta dos encontros*”, porque acreditei naquele momento que precisaria separar as dores e frustrações das alegrias e fortalecimentos. Sou humana em um processo de (des)construções/reconstruções e confesso que nesse momento discordo desse posicionamento então assumi uma nova postura perante esse processo. A beleza de poder não pensar apenas de forma linear.

Desde o princípio eu estive buscando uma forma de fazer esse trabalho, de completar com êxito o que eu queria fazer, com as ferramentas que gostaria de usar. Venho da graduação em Ciências Biológicas Licenciatura extremamente provocada a buscar caminhos outros para fazer ciência, logo, construir conhecimento. Queria me desviar das perspectivas eurocêntricas, poder velejar de outras formas nesse mar, então encontrei a decolonialidade nos Oceanos Atlântico e Pacífico, que banham as latinidades e africanidades. Queria compartilhar aqui esse processo de encontro que foi concomitante ao meu processo de identificação de gênero e que dialogam de forma muito simbólica. Poder olhar para mim e ser quem sou fora da forma social em que fui designada, poder desenvolver esse trabalho fora da forma acadêmica convencional, é poder florescer. E aqui me recordo de um trecho presente em *Os condenados da Terra*: “*No mundo colonial a afetividade do colonizado se mantém à flor da pele como*

uma chaga, uma chaga viva que evita o agente cáustico".³ Esta passagem reflete em mim essa vontade de expressar minha afetividade no campo da pesquisa também, como forma de resistência e existência.

Houve o espaço-temporal onde escolho as cartas pedagógicas como caminho para essa pesquisa porque elas nos permitiriam (aqui falo no plural porque vivencio todo esse caminho trilhado por múltiplas mãos e pés) a prática da dialogicidade e da participação, e que por tanto, trilham os caminhos da Educação Popular.⁴ O diálogo poderia se materializar através das cartas pedagógicas e permitiria que se estabelecessem pontes para alcançar os anseios que essa pesquisa já defendeu. O diálogo é um componente próprio de nossa natureza sócio-histórica enquanto seres humanos, faz parte de nossa trilha histórica, desse caminho onde nos tornamos seres humanos⁵. Esse diálogo assume diversas formas quando se materializa, e essas formas manifestam seus sentidos, suas maneiras de ser e estar no mundo, sendo através de linguagens verbais ou não-verbais.⁶ De uma maneira ou de outra, o diálogo performa-se como uma postura que precisamos praticar diariamente tendo em vista que precisamos trilhar o caminho para nos tornar passo a passo seres criticamente mais comunicativos.⁷

Enquanto escrevo parte dessa carta, estou lidando com um episódio de racismo que sofri em uma rede de supermercados de Campo Grande. Logo me vem à mente o que sempre me disseram na Universidade: *"você precisa de distanciar de sua pesquisa para poder mostrar credibilidade e objetividade"*. E agora eu choro. Como realmente me distanciar de tudo que estou tentando conhecer me ajuda a contribuir com um mundo no qual acredito? Como posso fazer tudo que quero me transpassando como sujeito neutro e distante? Vou usar essa raiva também para seguir nesse caminho.

Vale também ressaltar algumas vivências sobre o espaço físico, social, histórico que se constitui a Universidade. Quando escrevo essa carta, completo recentemente dez anos de Universidade entre graduação, pós-graduação e outras

³ Fanon, 1961, p. 42.

⁴ Paulo e Dickmann, 2020.

⁵ Freire e Shor, 1986.

⁶ Ribeiro-Queiroz, 2022.

⁷ Freire e Shor, 1986.

múltiplas vivências dentro e fora da academia. Ao chegar à UNESP, eu era uma grande jarra de esperanças e expectativas positivas, acreditava que essa nova “casa” me potencializaria enquanto educadora. A primeira piscina de água fria veio com a pandemia do novo Coronavírus (Covid-19), e não veio sozinha, veio também com uma gestão pouco democrática da Universidade perante o cenário. Aulas presenciais suspensas, assim como qualquer outra atividade acadêmica sem qualquer tipo de diálogo com a comunidade universitária, e assim se deu toda a gestão da pandemia na Universidade. Toda essa situação terrível se somava a gestão catastrófica do então (des)presidente Jair Messias Bolsonaro que potencializava toda a desgraça que já se desestruturava naturalmente com a transmissão incontrolável do vírus. Neste cenário caótico, muitos foram os (des)encontros que vivenciei no processo da pós-graduação. Encontros e desencontros teóricos, pessoais, individuais, políticos, sociais, psicológicos, emocionais e em outras dimensões que agora me fogem à memória. As disciplinas, em sua grande maioria, se deram de forma convencional ao presencial com o uso de ferramentas digitais apenas, nada além disso. Na minha pequenez, sofri demais com esse desenvolvimento pouco dialógico das disciplinas pois aprendo demais com a troca com as pessoas e esse processo virtual não foi acompanhado por tal dinâmica.

Algo muito interessante que acontece em uma carta é que não precisamos ser lineares. Esse pensamento me tomou em um momento recordando o brilhante filme-de-estrada *"Viajo porque preciso, volto porque te amo"*⁸ onde a personagem ao se comunicar, com sua amada (ou se comunica conosco?) ao longo de uma viagem a trabalho como geólogo. Ao longo de 30 dias nessa jornada, o geólogo, profissional, distante, impessoal, racional, vai dando lugar a Renato, pessoa, humano, emocional, presente no discurso de sua narração e o que modifica a presença desse sujeito em sua narrativa são os seus sentimentos. Em um trecho do filme, Renato escreve em uma de suas correspondências à Joana, sua amada: *"Galega, Joana, amor da minha vida, faltam 23 dias e 8 horas para minha volta e volto porque te amo. Tô cruzando uma estrada inteira, um pôr do sol romântico. Lembro do nosso último pôr do sol juntos, lá na Praia do Futuro. A única coisa que me faz feliz nessa viagem são as lembranças que tenho de ti. Não, não galega, isso é mentira. Não sei escrever carta de amor, não aguento a ideia de ficar só. Sabia que a única coisa que me deixa triste*

⁸ Viajo, 2009.

nessa viagem são as lembranças que tenho de ti?"⁹ Como isso te toca? Que tipo de sentimento ou lembrança desbloqueia em você? Além de chorar, esse tipo de diálogo me nutre para esse espaço de escrita de uma carta como essa.

Compartilho parte dessa jornada com Renato. Sempre fui chorona e por muito tempo tentei parar de ser assim, não lidar com o mundo dessa forma. Não queria parecer fraca por demonstrar minhas emoções. É o que sempre dizem sobre nossas emoções, que elas demonstram fraqueza, *"use apenas a razão"*. Sendo designada com outro gênero em meu nascimento, essa questão ficou ainda mais sensível porque eu precisava ser *"homem"* e nada daquilo fazia sentido para mim, não sentia que seria meu caminho. Fugir de quem somos nunca nos leva a lugares seguros. Tentei fugir das minhas emoções, tentei fugir do cuidar, tentei fugir do sagrado feminino... mas não funcionou. E acreditam que a academia me ajudou a me encontrar nesses espaços? Como essa entidade, que tanto critico por essa racionalização radical, me permitiu encontrar meus caminhos? Eu responderia que foi a humanidade que encontrei dentro dela, as pessoas em si. Entre outros espaços, como minha identidade racial, por exemplo, me deparei com a questão das emoções no espaço da leitura e da escrita.

No meu TCC eu decidi por trabalhar com questões de identidade racial no espaço escolar. Chegar nas leituras através desses meios frios, por exemplo, os sites de artigos por meio da tela do computador e os livros da biblioteca (sempre muito fria), inicialmente pareciam prometer que com essa racionalidade acadêmica, eu chegaria aonde precisava, mas não era bem onde eu achava que precisava chegar. Ao sentar-me para ler o que mais fiz foi me encontrar nos textos, ao me (re)encontrar e entender o que estava sendo transmitido ali, eu chorei. Não só chorei, chorava o tempo todo, com tudo aquilo que me perpassava imensamente. Pensei: *"Não posso fazer isso, eu preciso parar de estudar temáticas que me perpassam, elas não me permite ser racional, científica, OBJETIVA..."* Aqui estamos, camaradas, as coisas não são bem assim na vida real. O mundo aqui fora tem muito mais do que apenas o conhecimento científico, que em uma perspectiva colonizadora do saber é tido hierarquicamente como superior. Aceitar o processo humano em minha escrita está me constituindo como professora-pesquisadora. Sujeita do processo sei que não posso ensinar se não

⁹ Viajo, 2009.

pesquisar, pesquisamos para peneirar as realidades de experiências com o mundo natural e com as pessoas.

Hoje me sinto fortalecida sempre que me recordo de minha orientadora, de Harry, de Lourival, que me transtorna imensamente, de minhas companheiras e companheiros que estão trilhando os caminhos outros, sejam eles decoloniais ou não. Me perdi diversas vezes tentando me encontrar no caminho da academia quando então, nos altos do meu terceiro ano de mestrado, encontrei os estudos decoloniais. Aqui voltei a ter alguma esperança. Este trabalho representa um flerte com a decolonialidade como uma experiência de formação a partir da leitura e da escrita, um trabalho com doses de artesanaria que dão o ponto entre minha subjetividade e o eco das vozes presentes aqui.

O incômodo no campo universitário sempre me acompanhou como aquela pedra no sapato que tentamos tolerar para seguir caminhando e, assim, não parar com medo de ser atropelada (atropelada pelo quê?). Esse desconforto se amplifica quando em uma disciplina na graduação em licenciatura eu conheço o *“anarquista do conhecimento”*, vulgo Paul Feyerabend. Na época o contato foi breve, mas suficiente para lança fagulhas no monte de feno que tenho na mente, sempre muito peralta e elétrica. Ainda não alcancei o objetivo de mergulhar na literatura de Feyerabend, entretanto conhecê-lo foi essencial para eu começar a pensar que poderia existir outras formas de se construir conhecimento.

Como existir em um espaço humano e não me afetar por todas as relações construídas ali? Como distanciar-me de tudo que me perpassa nos caminhos que atravesso? Como ser objetiva e excluir o que há de orgânico no conhecimento? A percepção rígida do método científico prejudica a expansão dos meus pulmões, não me deixa respirar, não permite que esse tipo de carta possa arejar. *“A ideia de um método que contenha princípios firmes, imutáveis e absolutamente obrigatórios para conduzir os negócios da ciência depara com considerável dificuldade quando confrontada com os resultados da pesquisa histórica. Descobrimos, então, que não há uma única regra. Ainda que plausível e solidamente fundada na epistemologia, que não seja violada em algum momento”*.¹⁰

¹⁰ Feyerabend, 2011, p.37.

Posso dizer que a fagulha inicial de todo este trabalho está muito relacionada com a realidade de gestão estadual das escolas quilombolas em Mato Grosso do Sul (MS) atualmente gerenciadas como escolas rurais. Hoje me encontro buscando alcançar outros objetivos, não mais aqueles propostos quando escrevi essa carta, mas sigo. Precisei abrir espaços para outros caminhos onde as cartas não poderiam contribuir de forma a contemplar sua imensidão, então dei “*descanso*” a elas. E aqui vamos nós, seguir as trilhas desses novos caminhos e desbravar com garra o que for necessário para construir tudo que há de potencialidade nessa trilha feita a muitas mãos e suas respectivas ferramentas.

Esse trabalho nasce de um grande ESPERANÇAR, como nos ensina Paulo Freire, para a educação, principalmente para o ensino de ciências. Quando cheguei à comunidade Furnas do Dionísio no ano de 2018, meu grande anseio era aprender tudo que o poderia com aquela comunidade sobre ensinar. Entre erros e tropeços, fui lapidando esse projeto e aqui estamos.

Demarcar a representatividade do território material e imaterial que nutriu meu processo de pesquisa se caracteriza como essencial e justo, mesmo que esse trabalho não seja sobre tudo que vivenciei e cresci na comunidade. Por isso aqui eu convido você, pessoa que lê esse trabalho, a conhecer um pouco sobre a comunidade quilombola que ensinou tanto, me acolheu e está presente de forma vívida em cada uma das palavras escolhidas por mim nesta escrita. Espero que tudo apresentado aqui tenha respeitado toda a história e potência das pessoas e dessa comunidade, como de tantas outras que lutam e re(x)istem em todo o território nacional.

A comunidade remanescente de quilombo Furnas do Dionísio se localiza sobre a jurisdição do município de Jaraguari, MS, distante aproximadamente 40km da capital Campo Grande.^{11,12} Dionísio Antônio Vieira por volta de 1890, ex-escravizado, já em condição de homem liberto, chegou à região de Furnas vindo de Minas Gerais buscando por terras para sua subsistência e de sua família, Joana Luisa de Jesus, sua esposa, e seus nove filhos.¹³ Atualmente são cerca de 90 famílias todas

¹¹ Barros, 2011.

¹² Informações partilhadas na forma de carta pedagógica pela professora Clemilda Martins Serafim de Souza.

¹³ Informações partilhadas na forma de carta pedagógica pela professora Clemilda Martins Serafim de Souza.

descentes de Dionísio, que também é homenageado com Furnas recebendo seu nome.¹⁴

As atividades econômicas realizadas pela população de Furnas são bastante diversificadas. Dentre estas, podemos citar as atividades realizadas dentro da comunidade, como a agricultura de subsistência, a produção no engenho de açúcar (açúcar mascavo e rapadura), servidoras na escola quilombola, como Clemilda Martins Serafim de Souza, professora que contribuiu imensamente com esse trabalho, agente de saúde, assim como atividades externas à comunidade, por exemplo, nas fazendas e cidades próximas. Hoje em dia, a comunidade também tem como importante fonte de renda as atividades relacionadas ao turismo e, recentemente, ao artesanato confeccionado pelas mulheres que tramam as peneiras de taboca.¹⁵

Nesse momento, aproveito para partilhar sobre a fotografia escolhida para colorir a capa deste trabalho. Na fotografia, eu carrego uma das peneiras tramadas pelas artesãs da comunidade. A atividade artesanal de confeccionar peneiras com a taboca, espécie de bambu que ocorre na região, foi retomada recentemente pelas filhas, netas e bisnetas das mulheres e homens que tramavam as peneiras e cestos desde o alvorecer da comunidade. Esse movimento se caracteriza como manutenção dos conhecimentos e saberes tradicionais de Furnas do Dionísio. No dia em que capturei a fotografia em questão, estávamos reunidas para uma atividade pedagógica, parte do projeto *“As tramas da vida em Furnas do Dionísio: peneiras de taboca em sala de aula”*, com o intuito de materializar os conhecimentos e saberes sobre o trabalho com a taboca no currículo escolar, projeto esse que tenho como princípio a promoção da integração destes conhecimentos e saberes tradicionais em conhecimento escolar.

A titulação da comunidade de Furnas do Dionísio foi concedida no ano 2000 pela Fundação Cultural Palmares (FCP) e o processo para regularização do território foi então repassado ao Incra em 2003, entretanto este processo se finaliza apenas em

¹⁴ Informações recebidas em conversa com Clemilda Martins Serafim de Souza (professora e moradora da comunidade), bisneta de Dionísio Antônio Vieira.

¹⁵ Informações captadas no trabalho de campo.

2009.¹⁶ Um movimento de lutas e reconhecimentos que receberam suporte antropológico de Maria de Lourdes Bandeira e Triana de Veneza Sodré e Dantas.¹⁷

Me movimentando para fazer ecoar também as vozes da comunidade em meu trabalho, eu me inspiro para criar as tramas presentes aqui, tocada pelas experiências que vivi e vivo no território escolar e na comunidade como um todo, especialmente na seção *“Artefatos e proposições”*.

A comunidade desde sua fundação utiliza conhecimento e tecnologia na lida com a terra e sua população possui uma relação intrínseca com seu território. Um episódio muito especial teve grande importância em minha decisão de como seriam escolhidos alguns títulos e terminologias. Essa vivência foi em uma aula desenvolvida para as alunas do curso ‘Educação do Campo’ no espaço da Associação de Pequenos Produtores Rurais de Furnas do Dionísio (APPR – FURNAS DO DIONÍSIO) durante uma atividade tempo/espaço comunidade e que ao final teve uma troca de sementes entre todas as pessoas presentes, alunas do curso, estudantes da escola, professores, membros da comunidade e visitantes. Ali eu entendi o que precisava fazer para seguir, então nascem, germinam, cada um a seu tempo, esses títulos e terminologia.

¹⁶ INCRA, 2009.

¹⁷ Barros, 2011.

INTRODUÇÃO

*“Mil nações moldaram minha cara
 Minha voz uso pra dizer o que se cala
 Ser feliz no vão, no triz, é força que me embala
 O meu país é meu lugar de fala
 Pra que explorar?
 Pra que destruir?
 Por que obrigar?
 Por que coagir?
 Pra que abusar?
 Pra que iludir?
 E violentar, pra nos oprimir?
 Pra que sujar o chão da própria sala?
 Nosso país, nosso lugar de fala
 O meu país é meu lugar de fala
 Nosso país, nosso lugar de fala
 Nosso país, nosso lugar de fala”*

Elza Soares

Esta seção tem o intuito de sulear este trabalho a quem possa se interessar por lê-lo. Sulear você que lê essa carta sobre de onde eu falo e com quem eu dialogo. Sulear a mim sobre as vozes que estão aqui dentro e que, portanto, me orientam, direcionam meu trilhar. Talvez você esteja buscando entender o que significa “sulear”. Já parou para pensar por que nós sempre vemos mapas em posição vertical com o Norte representado na porção superior? Por que quando estamos “perdidas”, nos encontramos desnordeadas? Já se questionou sobre os motivos pelos quais quando fazemos uma pesquisa nos norTEAMOS? SULear é uma proposta de Marcio D’Oliveira Campos¹⁸ para enxergarmos e lermos as questões de nosso hemisfério a partir desse mesmo lugar, nos guiarmos através do SUL. Durante todo esse processo, trilhei todo o caminho buscando me Sulear para me direcionar pelo SUL, ou seja, sempre olhando para o Cruzeiro do Sul para me lembrar de onde estou falando. Isso se materializa nos movimentos que realizo para construir uma leitura de tudo que é produzido e apresentado aqui a partir de uma ótica para além do que o Norte nos forneceu.

Desde a escola somos apresentadas a essa forma de conceber o mundo através da convenção histórica e geográfica que privilegia a representação do Norte

¹⁸ Campos, 1991.

global acima do Sul global, além de outros espaços midiáticos e de educação informal e não-formal que, muitas vezes, reproduzem tal convenção. Na contramão dessa prática, Marcio D’Olne Campos com a intenção de contrapor essa perspectiva única cunha o termo no ano de 1991, materializando, assim, o sentido de sulear como a busca do SUL para instruir-se, para tomar como rumo.¹⁵ Por isso, sulear é minha carreira. Posso dizer também que esse é um grande flerte com os movimentos e as pessoas que pesquisam e pensam a partir da decolonialidade. Coloco aqui como um flerte pois acredito que ainda há muito que aprender com o pensar e fazer decolonial, mas estou buscando as ferramentas para isso.

Ao me sulear, me encontro sujeita de minhas emoções. Muito mais que isso, entendo que sou transpassada por elas, que também sou constituída por elas e não faz sentido tentar me afastar delas para fazer pesquisa, logo, conhecer uma fração do mundo. Jeanne Favret-Saada sensibilizada a partir de seu trabalho no Bocage¹⁹ francês encontrava-se provocada a pensar sobre a noção de afeto pressentindo a necessidade de desenvolver tal noção.²⁰ Nas ciências como um todo se prega e se formam indivíduos na perspectiva de que devemos ignorar ou negar nosso lugar na experiência humana envolvida em nossas pesquisas, para isso, devemos nos distanciar de nossos objetos de pesquisa, não podemos nos envolver com estes e muito menos sentir qualquer emoção que seja, devemos nos apartar e assim desenvolvemos a verdadeira ciência. Mas não foi exatamente isso que Jeanne presenciou e vivenciou no Bocage estudando a feitiçaria. A autora compartilha que no campo ela percebeu que as pessoas do Bocage construíram uma prática de mutismo para se proteger, configurando, assim, uma sólida barreira para aquelas que tentavam chegar ao conhecimento presente ali.

As relações e os movimentos então são modificados. Jeanne partilha conosco que ela passa a acessar toda a cultura e conteúdo sobre a feitiçaria quando o grupo considera que ela foi “pega” pela feitiçaria, ou seja, quando ela foi afetada por essa rede particular de comunicação humana (a própria feitiçaria). Em suas próprias palavras: *“ninguém jamais teve a ideia de falar disso comigo simplesmente por eu sou etnógrafa [...] eles queriam que [eu] aceitasse entrar nisso como parceira e que aí*

¹⁹ Bocage é uma designação fictícia para a comunidade na qual Favret-Saada realizou seu trabalho de campo.

²⁰ Siqueira e Favret-Saada, 2005.

investisse os problemas de minha existência de então”.²¹ Destaco ainda uma importante passagem de seu texto em que ela aborda um grande dilema: “se eu ‘participasse’ [da feitiçaria], o trabalho de campo se tornaria uma aventura pessoal, isto é, ao contrário de um trabalho; mas se tentasse “observar”, quer dizer, manter-me à distância, não acharia nada para “observar”. No primeiro caso, meu projeto de conhecimento estava ameaçado, no segundo, arruinado”.²²

Comigo aconteceu algo muito semelhante enquanto estive em campo quando, a princípio, em outro momento e realidade de pesquisa, eu tento me manter separada emocional, cultural e socialmente da comunidade quilombola²³ para que alcançasse os parâmetros científicos esperados de minha pesquisa. Através da correspondência por cartas e permeando o cerne da comunidade, as relações com a comunidade como um todo, mas principalmente com minhas remetentes do trabalho em questão, se estreitam e me permitem, quase que me autorizam, a acessar determinados conteúdos que adensam toda essa trama de conhecimentos.²⁴ Reconhecer esse processo me remete a uma parte da obra de Paul Feyerabend²⁵ em que ele defende o posicionamento de que a melhor pessoa para determinar os caminhos metodológicos de uma pesquisa é a própria professora-pesquisadora envolvida no processo.

E aqui eu retorno para a escrita de Jeanne em “*Ser afetado*” pois traço um diálogo direto com “*Contra o Método*” de Paul: “*Embora, durante a pesquisa de campo, não soubesse o que estava fazendo, e tampouco o porquê, surpreendo-me hoje com a clareza das minhas escolhas metodológicas de então: tudo se passou como se tivesse tentado fazer da “participação” um instrumento de conhecimento*”.²⁶ Confesso a você, leitora, que ao ler esse texto eu me senti acolhida, lembrando que me sentia caindo em um poço sem fim, me senti abraçada e compreendida a partir da leitura. Sigo daqui com o pensamento de que a vida não precisa de explicações científicas

²¹ Siqueira e Favret-Saada, 2005, p.157.

²² Siqueira e Favret-Saada, 2005, p.157.

²³ Antes de seguir por essa trilha de pesquisa, vivenciei e pretendi pesquisar aspectos da comunidade quilombola Furnas do Dionísio, localiza em Jaraguari - MS.

²⁴ Esse trecho partilha os processos de troca que ocorreram na comunidade, faz referência ao processo da escrita de cartas pedagógicas realizadas com professoras da comunidade, não necessariamente caracterizando esse momento como a escrita de uma carta.

²⁵ Feyerabend, 2011.

²⁶ Siqueira e Favret-Saada, 2005, p.157.

para acontecer, a ciência em suas diferentes formas nasce de nosso anseio em compreender a vida em suas múltiplas facetas.

E aqui foi o meu resgate, onde voltei a respirar e a pulsar. Por quê? Pega a visão compartilhada por Feyerabend: *“Uma sociedade que é baseada em um conjunto de regras restritivas e bem definidas, de forma que ser humano torna-se sinônimo de obedecer a essas regras, força o dissidente a uma terra de ninguém sem regra nenhuma e despoja-o assim de sua razão e de sua humanidade”*.²⁷ Consegue entender em que lugar quero chegar com essa passagem? Vou expressar sobre esse lugar que quero alcançar já que nem sempre o que pensamos deixar explícito realmente alcança esse objetivo. Eu me sentia presa, deslocada e confusa por precisar me adequar aos padrões positivistas de ciência, uma escrita mais subjetiva, juntamente aos estudos decoloniais, se materializaram como o vento sob minhas asas.

Vale ressaltar aqui um nome que sem dúvida me fortalece hoje e sempre. Esse nome é Paulo Freire. Acredito que sem conhecer a teoria que fomenta uma das formas de educação popular eu não estaria trilhando os caminhos da educação. Me caracterizo não apenas como professora, que é minha profissão de formação, mas, além disso, me identifico como educadora graças aos escritos e ensinamentos de Freire. Sem dúvida, a educação popular de Freire, que modificou não apenas a educação no Brasil, mas em toda a América Latina a partir da década de 50²⁸, também direciona este trabalho ao ter seus valores permeados pela pedagogia e práxis freirianas. A autonomia dos indivíduos, a cooperação entre os sujeitos, a dialogicidade e os saberes necessários à prática docente²⁹ estarão presentes em toda a minha escrita e práxis como educadora sempre em formação, mesmo que aqui eu consiga apenas fazer essa menção e não consiga tramar Paulo Freire neste espaço de escrita. Antes de seguir em frente, acho que cabe um pequeno trecho que SULEia o trabalho que desenvolvo aqui: *“Ensinar exige pesquisa – Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando,*

²⁷ Feyerabend, 2011, p. 213. Grifo do autor.

²⁸ Gadotti, 2007.

²⁹ Freire, 2019ab.

*intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.*³⁰

Ainda em uma nota de rodapé, Freire se preocupa em localizar sua compreensão da pesquisa na práxis do professor: *“Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender, o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou forma de ser ou de atuar que se acrescenta a [qualidade ou forma] de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador”.*³¹ Com isso em mente, prossigo os tortuosos caminhos dessa formação continuada como educadora.

Reconheço-me aqui como sujeita em formação disposta a crescer e se aprimorar sempre. Sei que vou falhar, mas vou seguir, corrigir e aprender, é isso que estou buscando fazer, já que *“ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.*³²

Aproveito o espaço para abordar a escrita em si como processo formativo. Ao ler *“A experiência de escrita como espaço-tempo de formação”*³³, artigo de Rosaura Angélica Soligo e Eliane Greice Davanço Nogueira, me sinto alvejada por todo o conteúdo compartilhado por elas. Reconhecendo que a escrita das educadoras e educadores não eram legitimadas enquanto produção, escritos que compartilham suas realidades, experiências e saberes nutridos de seu exercício profissional e, ainda considerando as vivências, são elas que nos tocam, perpassam, nos modificam e vão forjando nossas formas de ser e estar no mundo, então temos na produção escrita uma ferramenta importante na formação e qualificação do trabalho da educadora.³⁴

Como isso chega em mim? Chega aqui como a materialização e, de certa forma, uma validação do sentimento de que ao escrever, pratico em mim e faço viva toda uma práxis, faço valer todo o espaço conquistado pelas que vieram antes de

³⁰ Freire, 2019a, p. 30-31.

³¹ Freire, 2019a, p. 30-31.

³² Freire, 1991, p. 58.

³³ Soligo e Nogueira, 2016.

³⁴ Soligo e Nogueira, 2016.

mim. Ao longo de todas as leituras até aqui, vou encontrando palavras para concretizar minhas intenções e que trabalham para justificar minhas escolhas metodológicas. Todos os capítulos aqui escritos são os meus movimentos para corporificar esses espaço-tempos de formação que são a minha possibilidade de constituir essa experiência singular e estética³⁵ mesmo que eu erre nesse caminho, são espaços que me permitem caminhar sem saber realmente aonde chegarei ao final do processo, o que me permite dedicação a aprender com a trajetória.

Essa pesquisa passou por diversos movimentos. Movimentos de ida e volta, movimentos coordenados, em alguns momentos, descoordenados, mas aqui está ele materializado nos registros dessa pesquisa. O meu primeiro projeto de mestrado almejava um direcionamento de minha pesquisa à escola estadual Zumbi dos Palmares, escola inscrita no território da comunidade quilombola Furnas do Dionísio. No entanto, durante o processo inicial com as algumas disciplinas, entendi que estava olhando por uma perspectiva completamente deslocada e desorientada, que não dialogaria com a comunidade escolar quilombola. Um projeto de pesquisa que se movimentaria para a “catequização” de toda a comunidade escolar. Minha orientadora, Carol, me alertou e me debrucei nas leituras e nas trocas com companheiras e companheiros do programa de pós-graduação e, finalmente, entendi que existiam caminhos outros que não a pesquisa positivista. Construir conhecimento não é apenas através da academia ou de caminhos hierarquizantes dos conhecimentos, existem alternativas para esses caminhos desafetados, caminhos onde se tenta desvencilhar-se de humanidades, alternativas como o caminho apresentado por Teresa Pires do Rio Caldeira³⁶ ou o presente na tradução de Paula Siqueira do trabalho de Jeanne Favret-Saada.³⁷

A educação escolar quilombola nasce dos movimentos e lutas dos povos pretos no Brasil. A partir da luta histórica dos povos que também forjam nosso país, se conquista o direito por uma educação que dialoga com os direitos e as especificidades dessa forma de organização particular de nosso território. Sendo assim, essa educação escolar quilombola tem como princípio balizador a garantia de direitos e a eliminação da discriminação e das estruturas de poder estabelecidas a partir da sócio-

³⁵ Soligo e Nogueira, 2016.

³⁶ Caldeira, 1988.

³⁷ Siqueira e Favret-Saada, 2005.

histórica de nosso país. O que temos como educação escolar quilombola sendo envolvida e praticada hoje? Quais são os objetivos dessa educação? O que se tem trabalhado no campo do ensino de ciências para que contribuamos com o alcance destes objetivos?

Considerando estes e outros questionamentos tramados e germinados ao longo dessa pesquisa, almejo entender o que tem sido produzido e apresentado em eventos e em programas de pós-graduação no território brasileiro sobre a educação escolar quilombola, aqui fazendo um recorte, na área de ensino de ciências.

Convite às (in)conclusões

A lua anda devagar, mas atravessa o mundo.

Provérbio africano

Neste ritmo eu me faço existir agora. Aquela que desde o início almejava salvar o mundo com sua escrita, se coloca agora como uma pessoa disposta a contribuir com os processos necessários. Pensar, refletir, aprender, existir a partir de novas epistemes, me conectar, me potencializar, provocar, inquietar em passos lentos que me permitam atravessar esse mundo.

Nesse caminho de pesquisa eu não queria aprender sozinha, mesmo sendo a mais privilegiada com o aprender, não queria falar sozinha sobre o que vi e ouvi. Fazemos escolhas conscientes em nossas veredas tentando ser coerentes com o mundo que estamos sempre pretendendo construir. Escolher a abstenção de qualquer autoridade científica para escrever sobre a educação escolar quilombola foi um desses movimentos, um movimento epistemológico, mesmo que de uma maneira experimental. Espero ter ecoado aqui as vozes de todas aquelas que caminharam trilhas conjuntas a mim, que partilharam seu axé através das palavras.¹³⁷ Que com esse trabalho de pesquisa eu possa ter materializado as vivências “não como a experiência e a interpretação de uma ‘outra’ realidade circunscrita, mas sim como uma negociação construtiva envolvendo pelo menos dois, e muitas vezes mais, sujeitos conscientes e politicamente significativos. Paradigmas de experiência e interpretação estão dando lugar a paradigmas discursivos de diálogo e polifonia”.¹³⁸ Essa é a potência que eu espero ter alcançado.

Suleada nesta perspectiva, as palavras escritas não podem advir de um único sentido, elas precisam ser multidirecionais, precisam surgir de diversas vozes, de múltiplas protagonistas, e isso caracteriza o sentido de polifonia utilizado por mim. Polifonia são os movimentos de negociação, diálogo equânime, a manifestação da mútua troca entre todas as vozes. Então foi nesse espaço de escrita que tentei contar também a história da comunidade e da escola a partir das professoras quilombolas e

¹³⁷ Clifford, 2002.

¹³⁸ Caldeira, 1988.

de todos que me ensinaram tanto sobre a realidade da comunidade. Aprendi muito mais na comunidade de Furnas do Dionísio do que consegui materializar aqui, mas terei outras oportunidades para partilhar e semear as sementes que recebi por lá.

Sobre as (in)conclusões deste trabalho, posso dizer que a produção científica sobre educação escolar quilombola e o ensino de ciências e biologia vem crescendo significativamente na última década, revelando a importância dessa temática para a construção de uma educação mais justa e inclusiva no Brasil. As pesquisas analisadas demonstram o potencial da educação escolar quilombola para decolonizar o conhecimento e as práticas pedagógicas, valorizando os saberes e as experiências das comunidades quilombolas. É importante reconhecer que a pesquisa sobre educação escolar quilombola ainda é incipiente e enfrenta desafios como a escassez de recursos e a falta de reconhecimento institucional. No entanto, os avanços realizados até o momento demonstram o potencial dessa área de pesquisa para a transformação da educação brasileira.

A partir das temáticas encontradas nos trabalhos que aqui foram analisados, observo que há uma tendência direcionada à construção de um alicerce para discussões futuras. Esse alicerce se constitui principalmente da vontade de conhecer o que as escolas quilombolas estão desenvolvendo e dos conhecimentos tradicionais que possuem potencial para se tornar conhecimento escolar. Essa tendência nos aponta para a base de um espiral que necessita ascender, um espiral temático que ainda é moderado pela tradição branco-ocidental. Saliento que a ruptura dessa moderação tem como ponta-pé inicial a superação da fase de denúncia em que nos encontramos, alcançando uma fase de anúncio onde as proposições alternativas sejam mais direcionadas às ações afirmativas de nossa pluralidade.

O ensino de ciências e biologia precisa assumir o compromisso com a educação escolar quilombola de contribuir com os desafios adicionais que emergem da contradição interna das leis que estamos implementando em nossos sistemas de ensino. É necessário que os trabalhos se dediquem em atuar na expansão da massa crítica existente na produção de conhecimento, em proporcionar a difusão dos conhecimentos incentivando a apropriação, a produção e a utilização dos meios de comunicação por pessoas afro-descendentes, partilhar experiências, e em pacificar os brancos, tendo em vista a contribuição que a ciência já teve na discriminação de

peessoas não-brancas e almejando a continuação do trabalho histórico afro-ameríndio na construção do diálogo entre as diferentes tradições. Não menos importante, que possamos trabalhar para constituir uma ponte aberta para alcançar o diferente como um processo de reencontro de si mesmo para superar as manobras de manutenção do preconceito e da discriminação direcionadas por qualquer matiz ideológicas. Tais caminhos de reencontro assumirão as formas mais privilegiadas de autenticidade e lealdade à busca do triunfo comunitário e, suleada pela herança afro-ameríndia, de si mesmo, assim como proposto por Marcos Ferreira Santos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; DA CRUZ, Ana Cristina Juvenal. A diferença e a diversidade na educação. *Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar*, v. 1, n. 2, p. 85-85, 2011.

APPLE, Michael. Políticas culturais e educação. Porto: Porto Editora, 1999.

ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. 1ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 376p.

ARRUTI, José Maurício. Conceitos, normas e números: uma introdução à educação escolar quilombola. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 12, n. 23, p. 107-142, 2017.

BACHELARD, Gaston. A formação do espírito científico. Rio de Janeiro: Contraponto, v. 1938, 1996.

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Luiz Eduardo Pinto. O processo histórico dos quilombos e o caso de Furnas de Dionísio. IDeAS, Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 1-18, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4060648>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BERSANI, Humberto. Racismo estrutural e o direito à educação. *Educação em Perspectiva*, v. 8, n. 3, p. 380-397, 2017.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto editora, 1994. 335p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Uma carta sobre cartas. In: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (org.). Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. Chapecó: Livrológica, 2020, p. 12-17.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 15 dez. 2021.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. *Legislação*, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n.º 16 de 5 de junho de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, 2012a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN162012.pdf?query=CURRICULARES. Acesso em: 5 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 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”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 15 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n.º 8 de 20 de novembro de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, 2012b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 nov. 2023.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. A presença do autor e a pós-modernidade em Antropologia. Novos estudos, São Paulo, n. 21, p. 134 – 157, 1988. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1774>. Acesso em: 11 jun. 2023.

CAMPOS, Marcio D. Olné. A arte de Sulear-se. Interação Museu-Comunidade pela Educação Ambiental, Manual de apoio a Curso de Extensão Universitária. Teresa Cristina Scheiner (coord.). Rio de Janeiro: TACNET Cultural/UNI-RIO, p. 59-61, 1991.

CLIFFORD, James. A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século X. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

DA SILVA, Nathália Oliveira Rodrigues; AYRES, Ana Cléa Moreira. Educação Quilombola e Ensino de Ciências: panorama das produções acadêmicas. Dados, v. 13, p. 03, 2021.

DICKMANN, Ivo. As dez características de uma carta pedagógica. In: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (org.). Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. Chapecó: Livrológia, 2020, p. 37-51.

FANON, Frantz. Os condenados da terra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1961.

FERREIRA, Antonio. O Currículo em Escolas Quilombolas do Paraná: a possibilidade de um modo de ser, ver e dialogar com o mundo. 2014. 158f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014.

FEYERABEND, Paul Karl. Contra o método. 2.ed. São Paulo: UNESP, 2011.

FREIRE, Paulo. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Editora Paz e terra, 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 58.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 67.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019b.

FREIRE, Paulo; IRA, Shor. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. São Paulo: Paz e terra, 1986.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Quadro geral de comunidades remanescentes de quilombos. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/departamentos/protecao-preservacao-e-articulacao/QUADROGERALPDF.pdf>. Acesso em: 2 de jan. 2024.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire e a educação popular. 2007.

INCRA reconhece Furnas do Dionísio como território quilombola. Fundação Cultural Palmares, Brasília, 29 abr. 2009. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/?p=3486>. Acesso em: 15 dez. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022. Quilombolas: Primeiros resultados do universo. 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102016>. Acesso em: 10 jan. 2024.

KOHL-SANTOS, Pricila; MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do Estado do Conhecimento para além de uma Revisão Bibliográfica. Revista Panorâmica online, v. 33, 2021.

LARCHERT, Jeanes Martins; DE OLIVEIRA, Maria Waldenez. Panorama da educação quilombola no Brasil. Políticas Educativas, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 44-60, 2013.

MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. Educação em Comunidades Quilombolas do Território de Identidade do Velho Chico/BA: indagações acerca do diálogo entre as escolas e as comunidades locais. 2015. 216f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

MELO, André Carneiro. Biodiversidade: Narrativas, diálogos e entrelaçamento de saberes da comunidade/escola em um território quilombola do Semiárido Baiano.

2019. 216f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, p. 369-383, 2012.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. *Educação*, p. 101-116, 2015.

NASCIMENTO, Abdias. O quilombismo. Documentos de uma militância pan-africanista. 2ª ed. Fundação Cultural Palmares: Ministério da Cultura. 2002. 362p.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação Escolar Quilombola e Lei 10639/03: cartografias territoriais e curriculares. *Identidade!*, v. 19, n. 2, p. 89-99, Jul/Dez. 2014

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. O currículo como criação cotidiana. Petrópolis: DP et Alii. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

OLIVEIRA, João Pacheco de. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA: Documento do Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais. Boletim Informativo NUER/Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas/Fundação Cultural Palmares: Regulamentação de Terras de Negros no Brasil, Florianópolis: UFSC, v. 1, n. 1, 2ª ed., p. 81-82, 1997. Disponível em: http://nuer.ufsc.br/files/2014/04/m-mgpefhgnff_boletim_nuer__1.pdf. Acesso em: 30 nov. 2021.

PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo. Cartas pedagógicas: registro e memória na Educação Popular. In.: Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. Chapecó: Livrologia, 2020.

PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo. Cartas pedagógicas: registro e memória na Educação Popular. In: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (org.). Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. Chapecó: Livrologia, 2020, p. 20-25.

PEREIRA, Deborah Macedo Duprat de Brito. Breves considerações sobre o Decreto 3.912/2001. In: O'DWYER, E. C. (Org.). Quilombos: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. 296p.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van; SANTOS, Rui. Manual de investigação em ciências sociais. Gradiva, 2005.

RIBEIRO-QUEIROZ, Marcela. Diálogos cotidianos: cartas a quem se atreve (re)existir. 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em educação. *Revista diálogo educacional*, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SANTOS, Hélio. Políticas públicas para a população negra no Brasil. Observatório da Cidadania, Rio de Janeiro: Ibase, n. 3, 1999.

SANTOS, Márcia Pereira Alves dos; NERY, Joilda Silva; GÓES, Emanuelle Freitas; SILVA, Alexandre da; SANTOS, Andreia Beatriz Silva dos; BATISTA, Luís Eduardo; ARAÚJO, Edna Maria de. População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. *Estudos Avançados*, v. 34, n. 99, p. 225-244, ago. 2020.

SANTOS, Marcos Ferreira dos. Ancestralidade e convivência no processo identitário: a dor do espinho e a arte da paixão entre Karabá e Kiriku. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada. Brasília, 2005.

SILVA, Givânia Maria da. Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação. Brasília, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SIQUEIRA, Paula; FAVRET-SAADA, Jeanne. “Ser afetado”, de Jeanne Favret-Saada. *Cadernos de Campo* (São Paulo-1991), v. 13, n. 13, p. 155-161, 2005.

SOARES, Edimara Gonçalves. Educação escolar quilombola: quando a diferença é indiferente. Curitiba: UFP, 2012. 143f. 2012. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

SOLIGO, Rosaura Angélica; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. A experiência de escrita como espaço-tempo de formação. *Narrativas docentes, memórias e formação*. Curitiba: CRV, 2016.

SOUZA, Bárbara Oliveira. Aquilombar-se: panorama histórico, identitário e político do Movimento Quilombola Brasileiro. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais. Brasília, 2008.

TRINDADE, Creusa Barbosa Santos. Formação de professores: Saberes Pedagógicos e tradicionais da Etnociência para os anos iniciais em Escolas Quilombolas. 2016. 214f. Tese de doutorado- Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências/UFGA, 2016.

VIAJO Porque Preciso, Volto Porque te Amo. Direção: Karim Aïnouz e Marcelo Gomes. Produção de Daniela Capelato e João Vieira Júnior. Brasil: Filmes do Estação, 2009. Streaming.