

Quilombolas: experiências de acesso e permanência no Ensino Superior

Quilombolas: experiences of access and permanence in Higher Education

Quilombolas: experiencias de acceso y permanencia en la Educación Superior

Neila Seliane Pereira Witt¹

 0000-0002-0174-8489

Sirlei da Rosa Lemos²

 0009-0002-5461-852X

Sabrina Farias Rodrigues³

 0000-0002-5710-7509

RESUMO: A Lei nº 12.711 de 2012 trata da garantia de ingresso ao Ensino Superior para estudantes quilombolas, após mais de uma década, ainda percebemos um número muito reduzido de estudantes quilombolas, povos do campo, na academia. Muitos enfrentam dificuldades para o acesso e permanência no Ensino Superior, o que envolve questões para além da disponibilização das cotas. Aqui problematizaremos as narrativas sobre as experiências e realidades de três estudantes e três egressos que vivem no Quilombo de Casca (comunidade situada no Terceiro Distrito de Mostardas/RS), por meio de entrevistas realizadas individualmente. Nosso objetivo foi buscar compreender as vivências de acesso e permanência no Ensino Superior a partir das experiências de um/uma quilombola, morador/a do/no campo. Os desdobramentos dessa pesquisa mostraram a existência de diversos aspectos e obstáculos ligados às realidades dos sujeitos no que se refere a possibilidade de ingresso e conclusão de cursos de graduação. Os relatos apontam dificuldades no uso das tecnologias, na disponibilidade de internet no quilombo, na falta de conhecimento das políticas públicas e na própria compreensão do vocabulário acadêmico. Ao conhecer as realidades vividas por estudantes quilombolas, buscamos criar um outro espaço para pensar práticas sociais e culturais voltadas ao ensino e educação no/do campo.

PALAVRAS-CHAVE: ensino superior; quilombola; educação do/no campo.

ABSTRACT: Law No. 12,711 of 2012 addresses the guarantee of access to higher education for quilombola students. However, more than a decade later, the number of quilombola and rural students in academia remains very low. Many face difficulties in accessing and remaining in higher education, which involves issues beyond the availability of quotas. In this study, we analyze narratives about the experiences and realities of three students and three graduates living in the Quilombo de Casca (a community located in the Third District of Mostardas/RS) through individual interviews. Our objective was to understand the experiences of access to and permanence in higher education from the perspective of a quilombola student living in a rural area. The findings of this research revealed several aspects and obstacles related to the realities of these individuals concerning their ability to enter and complete undergraduate programs. The accounts highlight difficulties in using technology, the availability of internet in the quilombo, the lack of knowledge about public policies, and the understanding of academic

¹ Doutora em Educação em Ciências, UFRGS. Mestre em Educação em Ciências, UFRGS. Professora Adjunta do Departamento Interdisciplinar, UFRGS. E-mail: neila.witt@ufrgs.br.

² Licenciada em Educação do Campo, UFRGS. E-mail: sirleidarosalemos814@gmail.com.

³ Mestre em Ensino de Física, UFRGS. Doutoranda em Educação em Ciências, UFRGS. E-mail: profsabinafarias@gmail.com.

vocabulary. By exploring the lived realities of quilombola students, we aim to create a new space to reflect on social and cultural practices related to teaching and education in and for rural areas.

KEYWORDS: higher education; quilombola; rural education.

RESUMEN: La Ley nº 12.711 de 2012 se ocupa de garantizar el acceso a la educación superior de los estudiantes quilombolas. Después de más de una década, todavía vemos un número muy reducido de estudiantes quilombolas, en las zonas rurales, en la academia. Muchos enfrentan dificultades para acceder y permanecer en la Educación Superior, lo que implica buscar todos los niveles disponibles. Aquí problematizaremos las narrativas sobre las experiencias y realidades de tres estudiantes y tres graduados que viven en Quilombo de Casca (comunidad ubicada en el Tercer Distrito de Mostardas/RS), a través de entrevistas realizadas individualmente. Nuestro objetivo fue buscar comprender las experiencias de acceso y permanencia en la Educación Superior a partir de las vivencias de un quilombola que vive en el campo. Los hallazgos de esta investigación mostrarán la existencia de varios aspectos y obstáculos vinculados a las realidades de dos sujetos que no se refieren a la posibilidad de ingresar y completar cursos de posgrado. Los relatos señalan dificultades en el uso de las tecnologías, la disponibilidad de Internet, la falta de conocimiento sobre políticas públicas y la comprensión adecuada del vocabulario académico. Para comprender las realidades vividas por los estudiantes quilombolas, buscamos crear otro espacio para pensar las prácticas sociales y culturales centradas en la enseñanza y la educación en el campo.

PALABRAS CLAVE: educación superior; quilombolas; educación de/en el campo.

Introdução

Com a promulgação da Lei nº 12.711, no ano de 2012, o governo brasileiro dispõe sobre a Lei das cotas que visa a disponibilização de vagas para acesso ao Ensino Superior para estudantes que frequentaram escolas públicas durante a Educação Básica, que possuem baixa renda, que se autodeclaram pretos, pardos, quilombolas ou indígenas e para pessoas com deficiências (Brasil, 2012). Embora já tenha se passado mais de uma década, os quilombolas ainda enfrentam dificuldades para o acesso ao Ensino Superior que vai além da implementação das cotas. Pensando sobre o acesso dos quilombolas ao Ensino Superior, propusemos uma investigação com o objetivo de, através das experiências de quilombolas que vivem na comunidade Quilombo de Casca (situada no Terceiro Distrito de Mostardas/RS), verificar o acesso e a permanência em universidades⁴.

Os quilombos foram criados no século XIX, por escravos que fugiam de seus proprietários por não aguentarem mais sofrer maus tratos. Os escravos procuravam por locais de difícil acesso para formar seus quilombos. Nesses locais, os escravos tinham a liberdade de expressar e reafirmar sua cultura e estilo de vida africanos (Carneiro, 1945 *apud* Santiago Neto;

⁴ Esse artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso da segunda autora, Sirlei da Rosa Lemos, do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza, intitulado “O olhar dos quilombolas de Casca sobre o Ensino Superior”. Sirlei é quilombola e reside no Quilombo de Casca.

Dimensões Docentes, Porto Alegre, n. 3, v.1, p. 144-161, 2025

Soares; Coqueiro, 2015), já que na fazenda ou nos engenhos eram proibidos pelos seus senhores, os donos dos escravos. Segundo Calheiros e Stadtler (2010, p. 12, *apud* Furtado; Pedrosa; Alves, 2014, p. 112) “denominar-se ou reconhecer-se como quilombola resulta de uma identidade construída socialmente, em um contexto que demarca relações de poder e em que resistem a uma posição estigmatizada desde a escravidão até a atualidade”.

De acordo com Leite (2004), no ano de 1794, dona Quitéria Pereira do Nascimento fez a doação da fazenda Barro Vermelho e de seus pertences pessoais para vinte e três escravos dando início a identidade da comunidade Quilombo de Casca, RS. Alguns anos após a doação desse território, no ano de 1888, foi promulgada a Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888, conhecida como a Lei Áurea que extingue a escravidão no território brasileiro. Com a promulgação da Lei Áurea “[...] viabilizou-se no território Sul Rio-grandense o ingresso de significativo contingente de trabalhadores pobres oriundos de diversos recantos do continente europeu [...]” (Silva, 2007, p. 12) o que trouxe dificuldades para os povos que viviam no regime escravocrata que acabaram de ser “libertados” do regime de escravidão, pois ficaram sem trabalho e sem ter onde morar.

Apesar das dificuldades enfrentadas e a comunidade ter sido formada há muito, hoje, o Quilombo de Casca ainda busca seu direito à terra conquistada através da promulgação do Decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003 que “Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias” (Brasil, 2003).

A comunidade Quilombo de Casca, *lócus* desta pesquisa, situa-se entre as cidades de Palmares do Sul/RS e Mostardas/RS e, atualmente, possui menos de duzentos membros. Por mais que a comunidade não tenha um número vasto de pessoas, os membros das comunidades quilombolas possuem o direito à escolarização como todo brasileiro garantido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Ao conhecer a realidade do Quilombo de Casca, percebemos que há um baixo número de moradores da comunidade quilombola inseridos no Ensino Superior, o que nos fez questionar: Por que há poucos quilombolas da comunidade do Quilombo de Casca cursando o Ensino Superior? Para tentar responder essa indagação traçamos como objetivo geral da pesquisa conhecer, a partir das narrativas dos moradores, como se dá o acesso e a permanência

no Ensino Superior de estudantes e egressos de universidades que vivem no Quilombo de Casca.

Fundamentação

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023) no Brasil há 1.327.802 quilombolas, no Estado do Rio Grande do Sul há 17.496 quilombolas, o que representa 0,16% da população gaúcha e é a maior população quilombola pertencente à região Sul. É interessante mencionarmos que no ano de 2023 foi a primeira vez que o contingente de quilombolas foi mencionado no Censo. Ao pensar nesse contingente,

É preciso entender o contexto sociocultural dessas comunidades, uma educação que traga envolvimento com a história desses sujeitos sociais para que se reconheça e queiram ser cada vez mais reconhecidos na sociedade em geral. O currículo se expressa em usos práticos, que além disso tem outros determinantes e uma história (Sacristán, 2000, p. 202).

Nesse sentido, podemos pensar na escola como um espaço de relações sociais e culturais onde se proponha práticas escolares voltadas ao conhecimento de outras culturas e da cultura quilombola, “[...] uma alternativa para construção de práticas pedagógicas que se posicionem contra a discriminação racial” (Gomes, 2003, p. 77, *apud* Campos, 2014, p. 24) reconhecendo-se a diversidade cultural existente no Brasil.

A educação nas escolas das comunidades quilombolas “deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade” (Brasil, 2012, p. 3), ou seja, a educação quilombola deve ser orientada para o conhecimento da sua cultura a fim de tornar-se sujeito crítico para exigir seus direitos. Ao encontro desse pensamento, Dayrell (1996, p. 8) escreve sobre a importância de compartilhar o conhecimento através de diversos espaços, valorizando assim, a cultura em seus escritos:

A educação, portanto, ocorre nos mais diferentes espaços e situações sociais, num complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura material e simbólica da sociedade, em determinado momento histórico. Nesse campo educativo amplo, estão incluídas as instituições (família, escola, igreja, etc...). Assim como também o cotidiano difuso do trabalho, do bairro, do lazer, etc.

Pensando sobre a valorização da cultura quilombola, nos ambientes escolares, até os mais altos níveis de ensino e demais espaços, é possível pensar sobre a própria apropriação da língua e a importância da linguagem na produção do conhecimento. De acordo com Larrosa (2007, p. 57-58):

[...] todos os dias somos convidados a falar e a escutar, a ler e a escrever, a participar ativamente nesse gigantesco maquinário de fabricação e de circulação de informes, de projetos, de textos. A pergunta é: em que língua? E também: pode ser essa língua a nossa língua.

Essa provocação do autor também traz uma reflexão de que “a linguagem não é apenas algo que temos e sim que é quase tudo o que somos, que determina a forma e a substância” (Larrosa, 2007, p. 58). A linguagem utilizada na comunidade Quilombo de Casca não é a mesma utilizada nas universidades. E, por esse motivo, a linguagem utilizada na academia pode ocasionar impasses para o ingresso e dificuldades para a permanência dos estudantes quilombolas que ingressam nas universidades. Isso porque “diferentes maneiras de dizer nos colocam em diferentes relações com o mundo, com nós mesmos e com os outros” (Larrosa, 2007, p. 58). De acordo com Campos (2016, p. 26),

Entende-se que os estudantes quilombolas que hoje ocupam a universidade ganham força na desmitificação de um espaço construído a partir de uma ótica elitista para promover ensinamentos a uma determinada classe, da qual os grupos discriminados, até então, não faziam parte. Esta luta é, portanto, fruto de intensas reformas educacionais no Brasil, de forma a possibilitar que o espaço universitário seja capaz de estabelecer uma possível democratização de ensino aos vários grupos da sociedade através do acesso ao ensino superior.

Nesse entendimento, percebemos que “a experiência escolar é um espaço de formação humana ampla, e não apenas transmissão de conteúdos” (Dayrell, 1996, p. 10) e dessa forma “é fundamental que os profissionais da escola reflitam mais detidamente a respeito dos conteúdos e significados da forma como a escola se organiza e funciona no cotidiano” (Dayrell, 1996, p. 25-26). Ou seja, na escola e na universidade, é necessário (re)pensar sobre as práticas de ensino que levem em consideração a cultura quilombola e respeitem a diversidade brasileira. Dessa forma:

Tais implicações desafiam os educadores a desenvolverem posturas e instrumentos metodológicos que possibilitem o aprimoramento do seu olhar sobre o aluno, como “outro”, de tal forma que, conhecendo as dimensões culturais em que ele é diferente,

possam resgatar a diferença como tal e não como deficiência. Implica buscar uma compreensão totalizadora desse outro, conhecendo "não apenas o mundo cultural do aluno, mas a vida do adolescente e do adulto em seu mundo de cultura, examinando as suas experiências cotidianas de participação na vida, na cultura e no trabalho (Brandão, 1986, p. 139 *apud* Dayrell, s/d, p. 11).

Em direção a esse pensamento, podemos pensar sobre as diferenças presentes nos ambientes escolares. Candau (2014, p. 38) escreve que na sociedade há diferentes tipos de realidades e dessa maneira a autora indaga sobre quem somos nós e quem são os outros, deixando claro tais indagações no excerto que segue:

Incluimos na categoria nós todas aquelas pessoas e grupos sociais que têm referenciais semelhantes aos nossos, que têm hábitos de vida, valores, estilos, visões de mundo que se aproximam dos nossos e os reforçam. Os outros são os que se confrontam com estas maneiras de nos situar no mundo, por sua classe social, etnia, religião, valores, tradições etc. [...] Outro elemento a ser ressaltado relaciona-se às representações que construímos dos outros, daqueles que consideramos diferentes. As relações entre nós e os outros estão muitas vezes carregadas de dramaticidade e ambiguidade. Em sociedades em que a consciência das diferenças se faz cada vez mais forte, reveste-se de especial importância aprofundarmos questões como: Quem incluimos na categoria nós? Quem são os outros?.

Metodologia

A pesquisa realizada é qualitativa que “supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (Lüdke; André, 1986, p. 11) do tipo estudo de caso. De acordo com Gil (2021, p. 37) “Os estudos de caso podem se referir a um indivíduo, uma organização, um evento, um programa, uma comunidade ou até mesmo a uma cultura”, e, nessa pesquisa, buscamos conhecer como é o acesso e a permanência ao Ensino Superior de estudantes e egressos de universidades que vivem no Quilombo de Casca, uma comunidade específica da cultura quilombola. Além disso, o estudo do caso permite que sejam utilizados diferentes fontes para coleta de dados, como observações, entrevistas, documentos e materiais produzidos por outros autores, e, dessa forma, intenciona-se “[...] retratar a realidade de forma completa e profunda” (Lüdke; Andre, 1986, p. 18-19).

Para tentar responder à problemática da pesquisa, utilizamos entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários com três estudantes e três egressos do Ensino Superior que pertencem à comunidade Quilombo de Casca. As entrevistas semiestruturadas foram desenvolvidas através de um roteiro no qual “[...] se desenrola a partir de um esquema

básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (Lüdke; Andre, 1986, p. 34), ou seja, com questionamentos que permitem ao pesquisador entrevistador a liberdade de modificá-las no decorrer da entrevista quando houver necessidade. O mesmo roteiro das entrevistas semiestruturadas foi utilizado para o envio dos questionários via *e-mail* aos participantes que não puderam responder presencialmente devido à pandemia causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), a Covid-19. Optamos, ao coletar informações, por entrevistas e questionários para análise e discussões, pois:

Falar (ou escrever) com as próprias palavras significa se colocar na língua a partir de dentro, sentir que as palavras que usamos tem a ver conosco, que as podemos sentir como próprias quando as dizemos, que são palavras que de alguma maneira nos dizem, embora não seja de nós de quem falam (Larrosa, 2007, p. 70).

Nessa perspectiva, a nossa intenção foi a de deixar os sujeitos à vontade, deixando-os com a liberdade de expressar sua própria língua, na sua cultura quilombola. Após o convite, aceite e assinatura do Termo de Consentimento, Livre e Esclarecido (TCLE), as entrevistas foram realizadas individualmente com duração média de trinta minutos, gravadas e posteriormente transcritas para análise das narrativas dos sujeitos entrevistados. Em decorrência da pandemia, como já citamos anteriormente, dois sujeitos da pesquisa responderam aos questionamentos através de *e-mail* seguindo o mesmo roteiro proposto para as entrevistas. Para melhor situar o leitor, segue o roteiro com as questões utilizadas para as entrevistas:

1. Qual o seu grau de escolaridade e formação?
2. Onde você concluiu o ensino médio?
3. Quando e como foi o seu ingresso no ensino superior?
4. Você acessou alguma política de cotas? Quais?
5. Como é (ou foi) cursar o ensino superior?
6. Qual a sua percepção sobre as disciplinas da graduação?
7. Quais recursos, locais e materiais (livros, computadores, internet) você dispõe para realizar os estudos?
8. Você encontrou algum problema após ingressar na universidade? Quais?
9. Qual a importância de obter um diploma de curso superior?
10. O que você mais gostou do tempo que passou na universidade?

Em nenhum momento as identidades dos sujeitos da pesquisa serão reveladas para preservar o anonimato dos quilombolas participantes da pesquisa. Por esse motivo, os sujeitos serão identificados da seguinte maneira:

- LU – estudante de Licenciatura em Educação Física;
- CR – estudante de Ciências Econômicas;
- CL – estudante de Pedagogia (EaD);
- CA – egresso de Licenciatura em Letras-Espanhol (EaD) e pedagogia;
- LA – egresso de Licenciatura em História;
- RO – egresso de Pedagogia.

Além das entrevistas e dos envios de questionários via *e-mail*, a pesquisa também contou com observações realizadas na comunidade Quilombo de Casca, anotações em um diário de campo e análise de documentos e materiais produzidos por outros autores.

Análise

Antes de iniciar as discussões trazidas nas narrativas dos entrevistados, faremos uma breve contextualização sobre os sujeitos participantes da pesquisa. Todos os sujeitos da pesquisa são quilombolas que possuem idade entre 22 e 43 anos. Três deles, LU, CR e RO, ingressaram na universidade através da política de cotas para quilombolas. Três dos sujeitos da pesquisa, LU, CR e LA conseguiram Bolsa Permanência e utilizavam a casa do estudante, recursos disponibilizados pela instituição ao qual estuda/estudava. E, dois deles, CA e LA, possuem, respectivamente, especialização e mestrado.

Com a finalidade de compartilhar as experiências sobre o acesso e a permanência na universidade desses estudantes e egressos do Ensino Superior e, também, para realizar a análise das narrativas dos sujeitos da pesquisa, optamos por organizá-las em três temáticas a saber: acesso ao Ensino Superior, permanência no Ensino Superior e conclusão do Ensino Superior.

Ao descrever seu ingresso ao Ensino Superior, a estudante LU (2020) comentou que a política pública de cotas foi de suma importância, pois sem ela seu ingresso seria mais difícil já que precisaria se preparar através de um cursinho preparatório para vestibular. Em suas palavras comenta que:

Se não fossem as cotas, a entrada na universidade seria muito mais difícil, pois um cursinho preparatório para o vestibular fica distante da comunidade e a mensalidade é muito alta. (LU, 2020).

Em consonância, CR (2021) e RO (2020) também comentaram sobre seu ingresso na universidade através da política de cotas para quilombolas e indígenas. Nas palavras dos entrevistados temos:

Fiz um vestibular exclusivo para quilombolas na UFPEL, tinham 10 vagas, uma vaga para cada curso. Eu e meu irmão fizemos, cada um passou no curso que queria, fizemos a prova em dezembro de 2018 e começamos a estudar em março de 2019. (CR, 2021).
Em 2014 passei no processo seletivo da FURG para quilombolas. Veio um pessoal da universidade aqui na comunidade e apresentaram este projeto de cotas que é para indígenas e quilombolas. Eu ingressei na terceira tentativa, para o final, as provas estavam ficando difíceis pela concorrência nas vagas. (RO, 2020).
Eu consegui ingressar no processo seletivo para quilombolas, facilitou, mas mesmo assim enviei vários documentos, tive que ter documentos da comunidade com assinatura do presidente, de dois moradores da comunidade e comprovante de residência. (RO, 2020).

Nos trechos acima, podemos perceber que RO (2020) relatou as dificuldades que enfrentou para conseguir ingressar no Ensino Superior. Não conseguiu a aprovação no vestibular na primeira vez que realizou a prova de acesso e quando conseguiu aprovar, precisou de documentos que comprovassem a residência e o pertencimento à comunidade Quilombo de Casca. As pesquisas de Silva (2013), Sousa (2015) e Campos (2016) reforçam que há poucos avanços em relação à educação quilombola mesmo que já se tenha a existência de diretrizes curriculares desde o ano de 2004. Ao escrever sobre o acesso dos quilombolas à educação, Silva (2013, p. 49) escreve que no Brasil “[...] estão os negros a resgatar seus aspectos histórico-culturais e a recuperar direitos sociais elementares”.

Em contrapartida, a egressa LA (2020) contou que ingressou na universidade através da ampla concorrência pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e ao ingressar na instituição, conseguiu uma Bolsa Permanência através de um programa ofertado pelo Ministério da Educação (MEC). LA (2020) também comentou que precisou sair do emprego e mudar de cidade. Ao chegar na cidade nova, não tinha lugar para dormir e acabou sendo acolhida por uma estudante quilombola da comunidade Quilombo de Casca que também estudava na universidade até conseguir moradia na casa do estudante. Embora tenha conseguido ingressar na universidade LA (2020), comentou durante a entrevista que acabou passando por diversas dificuldades desde a sua vida escolar, tais narrativas nos permitem pensar que:

A escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém são reduzidos a

produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos (Dayrell, 1996, p. 4).

E esses conhecimentos que não levam em conta seus processos de aquisição acontecem em todos os níveis de ensino, inclusive no Ensino Superior e níveis mais elevados de ensino. LA (2020) também contou que não possuía muitos recursos disponíveis para estudar antes de ingressar na universidade, assim como RO (2020), em suas palavras:

Não tinha, porque em 1998, 1999 e 2000 era internet discada, computador de mesa, não eram muitos lugares que tinham, ainda mais para gente do interior, portanto quando eu fui trabalhar em Porto Alegre eu fui fazer um curso de informática. Achei que precisava para aprender um pouco, inclusive fiz o curso ao mesmo tempo que a neta da minha patroa. Eu a levava para fazer e aproveitei para fazer também. No ensino médio, tinham todos os livros didáticos de todas as disciplinas, só não podia trazer para casa, porque se dividiam, o ensino médio era manhã, tarde e noite. (LA, 2020).

Não tive livros para ler fora da disciplina, lembro que na época que eu estudava no ensino fundamental tinha uma biblioteca pequena com poucos livros e nós não pegávamos os livros para ler. Não lembro o que nós íamos fazer na biblioteca, ficávamos zanzando. (RO, 2020).

Percebemos, no relato de LA (2020), que no início dos anos 2000 o acesso à internet se encontrava em processo de implementação. Naquela época, só se tinha acesso à internet discada, como morava no campo, o acesso era mais limitado ainda. Ao trabalhar na cidade de Porto Alegre/RS, LA (2020) falou que teve uma oportunidade e começou a frequentar um curso de informática que acabou por colaborar com seus estudos.

RO (2020), entretanto, não comentou sobre o acesso à internet, mas sim sobre o acesso a livros enquanto esteve como estudante no Ensino Fundamental, em seus dizeres comentou que tinha acesso à biblioteca mas a escola não possuía um vasto acervo de livros e, além disso, RO (2020) e seus colegas, na época, não faziam retirada de livros para leitura. Por outro lado, CA (2020) escreveu no questionário enviado por *e-mail* que durante sua trajetória acadêmica na Educação Básica sempre possuiu acesso a livros e à internet e isso mostra diferentes realidades vivenciadas pelos sujeitos entrevistados.

Outra realidade que se difere é a descrita por CL (2020), pois comentou que para conseguir estudar e continuar trabalhando optou por realizar o Ensino Superior por meio da modalidade Ensino à Distância (EaD) e, por esse motivo, acabou por ingressar na universidade sem utilizar a política de cotas.

Ao responder o questionário, CL (2020) comentou sobre suas experiências para a permanência no Ensino Superior, relatou que na modalidade EaD acabou percebendo a exigência pela busca por conhecimento o que fica claro nos escritos a seguir:

Dimensões Docentes, Porto Alegre, n. 3, v.1, p. 144-161, 2025

Percebi que exige muito da pessoa, pois tem que ler e pesquisar bastante para fazer um bom trabalho. (CL, 2020).

Ao responder o questionário, CL (2020) comentou que para realizar tal busca por conhecimento possuía acesso a internet, computador e livros, o que permitiu que na época pudesse fazer as pesquisas necessárias. CL (2020) também descreveu que embora conseguisse fazer as pesquisas teve bastante dificuldade em relação ao vocabulário utilizado na academia, disse:

[...] o vocabulário é com palavras novas e os textos são bem elaborados e complexos. (CL, 2020).

Ao perceber a utilização de palavras novas que não faziam parte de seu cotidiano e ao se deparar com textos mais complexos, CL (2020) retratou uma dificuldade relacionada à permanência na universidade, pois o vocabulário usado na academia não fazia parte de seu vocabulário diário, usado na vida de uma quilombola do/no campo. Essa dificuldade pode estar atrelada à transição da Educação Básica para o Ensino Superior na qual algumas barreiras podem dificultar a permanência de quilombolas na universidade.

Larrosa (2007) escreve sobre a questão da utilização da língua e das palavras, que é comumente utilizada pelos sujeitos. De acordo com o autor:

Falar (ou escrever) com as próprias palavras significa se colocar na língua a partir de dentro, sentir que as palavras que usamos tem a ver conosco, que as podemos sentir como próprias quando as dizemos, que são palavras que de alguma maneira nos dizem, embora não seja de nós de quem falam (Larrosa, 2007, p. 70).

Os escritos do autor nos levam a pensar sobre a dificuldade relatada por CL (2020) e sobre o sentimento de perceber que a linguagem acadêmica se difere da linguagem quilombola e, nesse sentido, podemos pensar que CL (2020) sentia que os textos que lia não se pareciam com o vocabulário que habitualmente era utilizado na vida campestre. Nesse sentido, Campos (2016, p. 88) nos escreve que “é notório que a Educação Escolar Quilombola enquanto uma modalidade de ensino necessita ser mais bem implementada nas comunidades” e isso poderia minimizar as dificuldades enfrentadas ao ingressar e permanecer no Ensino Superior.

Porém a própria universidade também poderia “estabelecer um diálogo entre o conhecimento a ser ensinado e a cultura de origem do aluno” (Dayrell, 1996, p. 22). LU (2020)

também comentou sobre a dificuldade perante o vocabulário acadêmico de acorco com a resposta dada na entrevista:

[...] cursar o ensino superior para mim é uma experiência muito boa que estou vivendo, de muito aprendizado. Teve algumas palavras que tive que pesquisar o significado, o professor falava eu pegava o telefone e ia pesquisar para saber o que ele estava falando. Até o dia de hoje não sofri nada, até posso dizer que sou muito querido pelos meus colegas e professores. (LU, 2020).

LU (2020) em seus ditos comentou que por vezes precisava pesquisar palavras que não eram utilizadas no seu dia a dia para entender o significado. Outra dificuldade para a permanência na universidade, além da dificuldade enfrentada em relação ao vocabulário acadêmico, foi a relatada por CR (2021) que se relaciona aos conteúdos aprendidos nas disciplinas. Em suas palavras:

Tem algumas cadeiras que são um pouco mais difíceis, por exemplo matemática, cálculos, mas no mais a gente consegue ir levando aos pouquinhos. Repeti uma ou outra, aí vai de novo, daí consegue concluí-la. (CR, 2021).

Embora tenha relatado a dificuldade, CR (2021) acabou por não desistir e, dessa forma, conseguiu concluir a disciplina com êxito. Para finalizar as discussões trataremos, da última temática proposta para este artigo que se relaciona com a conclusão do Ensino Superior. Mesmo que três dos entrevistados sejam estudantes no Ensino Superior, algumas de suas narrativas trataram da importância da aquisição do diploma universitário e tais narrativas serão trazidas aqui.

LU (2020) comentou durante a entrevista que a aquisição de um diploma é relevante para a oportunidade de conseguir se posicionar no mercado de trabalho, porém, relatou também que talvez a aquisição do diploma não seja algo suficiente, em seus dizeres:

[...] a importância do diploma é para conseguir um serviço, mas eu sei que não é só através do diploma que eu vou conseguir, precisarei de um bom currículo, de experiência. (LU, 2020).

A posição no mercado de trabalho também esteve no relato de CR (2021) relacionado a melhoria na qualidade de vida. Essa ideia pode ser percebida no seguinte relato:

É uma questão social e ter uma condição de vida melhor, prestígio também, enobrece o ego. (CR, 2021).

A mudança na qualidade de vida foi relatada por LA (2020) que já possui a conclusão do Ensino Superior. Antes de entrar na vida acadêmica, LA (2020) trabalhava como empregada em uma casa e nessa casa, como relatou, não tinha voz. Estando na universidade e com a conclusão do Ensino Superior, LA (2020) percebeu que poderia dar sua opinião e se posicionar perante aos questionamentos. É o que podemos observar na seguinte fala:

Eu tenho o ensino superior completo e pós-graduação, eu sou mestre no ensino de história pela FURG, Universidade Federal de Rio Grande. Eu me formei no dia 6 de janeiro de 2017 e dia 10 saiu o resultado da seleção de mestrado. Foi um período de muita descoberta porque eu era empregada doméstica desde 2001. Nesta vida de empregada doméstica a gente é acostumada a ser mandada e se você não abaixa a cabeça e faz o que se mandam, você é má empregada. Eu estava acostumada neste ritmo, e na universidade eu pude me desfazer disso, me descobrindo mais como pessoa podendo dar minha opinião, coisa que na casa dos outros a gente nem abre a boca, nem come junto. (LA, 2020).

Enquanto empregada, LA (2020) relatou que não possuía autonomia e aí percebemos um traço dos tempos do regime escravocrata. Freire (2000, p. 37 *apud* Silva 2013 p. 66) nos escreve que a realidade não existe por acaso pois ela é um produto das ações sociais da humanidade construído historicamente. Em seus escritos deixa-se claro que:

A realidade social, é um objetivo que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são produtos desta realidade e se esta, na inversão da práxis, se volta sobre eles e os condiciona, transformando a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.

O pensamento de melhorar as condições de vida e mudar a realidade da construção histórica de segregação e minimizar os traços do regime escravocrata enfrentado pelos negros, assim como LA (2020), CA (2020) também escreveu em resposta às perguntas do questionário que concluir o Ensino Superior:

[...] é de grande importância, para se ter uma melhor condição de vida. (CA, 2020).

Nesse sentido, Silva (2007) comenta que os lugares a serem ocupados por quilombolas deve ser de protagonismo e não de coadjuvação. LA (2020) comentou na entrevista sobre ocupar o lugar de protagonismo:

Foi muito importante no dia da minha formatura, eu não tinha outra expressão, passei o dia inteiro e a noite rindo. Eu estava muito feliz por perceber que eu consegui, eu fui, eu passei dificuldade [...] antes de ir eu dizia assim, pensava comigo, eu não quero passar minha vida inteira de doméstica, porque com a vida doméstica eu

vou ter uma subsistência. Eu vou ter um dinheiro para me manter, mas eu não vou ter vivido coisas que eu gostaria de viver. [...] Eu fui a primeira pessoa a conseguir fazer o ensino superior da parte da família da mãe e da família do pai. (LA, 2020).

Além desse pensamento de deixar de ser coadjuvante e ser protagonista LA (2020) relatou a experiência que estar na universidade lhe proporcionou:

Poder entender que a gente sempre pode mais, quando que eu ia imaginar que eu poderia viajar, que eu poderia apresentar trabalho em outro estado, em outro País. Eu fui, eu pude. Com o dinheiro da minha bolsa eu juntei dinheiro e pude comprar os livros que eu quis, eu tenho passaporte, quando na vida que eu ia imaginar que eu iria fazer um passaporte e conhecer outro país? (LA, 2020).

Tal relato nos mostra que o lugar do quilombola é onde ele quiser estar! Inclusive LA (2020) teve a oportunidade de conhecer outro país através de seu ingresso na universidade. Porém RO (2020) escreveu que após a conclusão da universidade ainda não teve a oportunidade de se posicionar no mercado de trabalho. Em seu relato descreveu que:

O diploma para mim tem uma grande importância, eu me tornei Pedagoga e professora de ensino infantil, para minha mãe teve uma grande importância, mas para o restante não. Eu achei que sairia de lá e teria um pouco mais de valor, mas não, eu já fiz vários processos seletivos na prefeitura, nada aconteceu até agora. Até aulas particulares que eu dou aqui na comunidade, ninguém me chamou para dar aulas particulares. (RO, 2020).

Ainda que já tenha conquistado o diploma de Ensino Superior, RO (2020) segue em busca de seu posicionamento no mercado de trabalho. Ao realizar esta pesquisa e escrever este artigo nos oportunizou olhar, (re)pensar, (re)escutar, (re)viver e sentir. Tais movimentos permitiram entender que:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (Larrosa, 2002, p. 24).

Ao conhecer as experiências dos três estudantes e dos três egressos do Ensino Superior, foi possível pensar sobre o ingresso, a permanência e a conclusão do Ensino Superior de sujeitos pertencentes à comunidade do Quilombo de Casca. Os relatos e escritas dos sujeitos da pesquisa se mostraram valiosos, diversos e permitiram mostrar a realidade e as dificuldades enfrentadas

por quilombolas no Ensino Superior.

Considerações finais

Com a escrita deste artigo, conhecemos as experiências de quilombolas que vivem na comunidade Quilombo de Casca (situada no Terceiro Distrito de Mostardas/RS), seu acesso e permanência na universidade. A partir das narrativas dos entrevistados, podemos perceber que metade deles conseguiu ingressar no Ensino Superior através da Lei nº 12.711 que garante cotas para pessoas que autodeclaram-se quilombolas (Brasil, 2012). Apesar de mais de uma década já ter se passado, os quilombolas ainda enfrentam dificuldades para o acesso ao Ensino Superior que vai além da disponibilização das cotas.

Os sujeitos da pesquisa relataram sobre as dificuldades de acesso e permanência no Ensino Superior. Percebemos que as dificuldades estiveram atreladas ao acesso à internet, à disponibilização de materiais e a espaços para estudo. Além disso, o pouco conhecimento do vocabulário utilizado na academia por se diferenciar do utilizado pelos quilombolas que vivem no campo. Inclusive a falta de reconhecimento da cultura quilombola nos espaços de ensino, inclusive na universidade, em determinadas circunstâncias.

Além do mais, os sujeitos participantes da pesquisa relataram a importância da aquisição de um diploma, pois estaria relacionado com a perspectiva de uma mudança de vida futura e de oportunidades. Nesse sentido, Silva (2007) escreve que as oportunidades e a qualidade de educação para as comunidades quilombolas ainda estão bastante longe da realidade de muitos brasileiros e na comunidade Quilombola de Casca tal realidade prevalece, pois vivem no meio rural.

Através dessas realidades vividas por estudantes quilombolas, buscamos criar um outro espaço para pensar nas práticas sociais e culturais voltadas ao ensino e educação no/do campo. Contudo, chamamos a atenção para o reconhecimento da educação quilombola na Educação Básica, porque, por vezes, percebemos que a educação quilombola está presente nas escolas apenas em épocas de datas comemorativas, como podemos citar, por exemplo, o mês de novembro em que no dia 20 foi insituído a Lei nº 12.519/2011 como Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Decreto n. 4.887, de 20 de novembro de 2003.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 11 jan. 2025.

BRASIL. **Lei n. 12.519, de 10 de novembro de 2011.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114759.htm. Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. **Lei n. 3.353, de 13 de maio de 1888.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%203.353%2C%20DE%2013,extincta%20a%20escavid%C3%A3o%20no%20Brasil. Acesso em: 10 jan. 2025

BRASIL. Serviços e Informações do Brasil. **População quilombola é de 1,3 milhão, indica recorte inédito do censo.** Brasília, 27 jun. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2023/07/populacao-quilombola-ed-1-3-milhao-indica-recorte-inedito-do-censo>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CAMPOS, L.R. **Do quilombo à universidade:** trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará Campus Belém quanto à permanência. 2016. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8450/1/Dissertacao_QuilomboUniversidadeTrajetorias.pdf. Acesso em: 14 out. 2023.

CAMPOS, L.R. Educação escolar quilombola e o curricular escolar histórico-cultural: olhar sobre as práticas educativa de um quilombo em São Miguel (PA). In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 4; CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 7, 2014. **Anais [...]**, [S.l:s.n], 2014. Disponível em: http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/LaisRodriguesCampos_GT4_Integral.pdf. Acesso em: 11 out. 2023.

CANDAU, V.M.F. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 01, abr. 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reeduc/v37n01/v37n01a05.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

DAYRELL, J.A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sócio-cultural**. Belo Horizonte, s/d. Disponível em: <https://ensinosociologia.milharal.org/files/2010/09/Dayrell-1996-Escola-espaço-socio-cultural.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2024.

FURTADO, M.B.; PEDROZA, R.L.S.; ALVES, C.B. Cultura, identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural. **Revista Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 106- 115, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100012>. Acesso em: 15 fev. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2022: quilombolas: primeiros resultados do universo**. Brasília, 2023. <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102016.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

GIL, A.C. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Barueri: Atlas, 2021.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=p t>. Acesso em: 20 jan. 2024.

LARROSA, J. Uma língua para a conversação. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Eds.). **Entre pedagogía y literatura**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007. Cap.3.

LEITE, I.B. **O legado do testamento: a comunidade de casca em perícia**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Florianópolis: NUER/UFSC, 2004.

LEMOS, S.R. **O olhar do quilombolas de casca sobre o Ensino Superior**. 2024. 72f. Monografia (Graduação em Educação do Campo) - Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, Departamento Interdisciplinar do Campus Litoral Norte, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tramandaí, 2024. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/278846>. Acesso em: 20 jan. 2025.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTIAGO NETO, C.; SOARES, E.; COQUEIRO, E. **Do quilombo à escola: ancestralidade e práticas pedagógicas**. [S.l.], 2015. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/2semestre_2015/anexo_do_quilombo_copene_educacao_escolar_quilombola.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

SILVA, P.S. **Contornos pedagógicos de uma educação escolar quilombola**. 2013. 259f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/87961>. Acesso em: 25 set. 2019.

Dimensões Docentes, Porto Alegre, n. 3, v.1, p. 144-161, 2025

SILVA, P.S. **Políticas públicas e mediação social na comunidade remanescente de quilombos de Casca-Mostardas, RS**. 2007. 105f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural) - Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em <http://hdl.handle.net/10183/11920>>. Acesso em: 15 abr. de 2023.

SOUZA, S.P. **Educação escolar quilombola: a pedagogia quilombola na construção curricular (BA)**. 2015. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: [https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/21077/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O Shirley Pimentel de Souza.pdf](https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/21077/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Shirley%20Pimentel%20de%20Souza.pdf). Acesso em: 06 out. 2023.

*Recebido em: 26 mar. 2025.
Aprovado em: 30 jun. 2025.*

*Revisor(a) de língua portuguesa: as autoras
Revisor(a) de língua inglesa: as autoras
Revisor(a) de língua espanhola: as autoras*