

Alimentação e educação escolar quilombola: saberes e práticas construídos para uma educação emancipatória

Meals and quilombola school education: knowledge and practices built for an emancipatory education

Debora Silva do Nascimento Lima

Rute Ramos da Silva Costa

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Macaé- Brasil

Resumo: os movimentos quilombolas são importantes agentes na luta pela educação antirracista, incluindo a alimentação escolar. Nesse contexto, destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, que reconhecem a alimentação e a educação culturalmente referenciadas como essenciais para a preservação dos conhecimentos históricos dessas comunidades. O objetivo deste trabalho é compartilhar o potencial da educação popular (EP), a partir das percepções de gestores de escolas quilombolas, como estratégia de luta para que a alimentação e a educação nessas escolas sejam socioculturalmente referenciadas. Essas percepções demonstram a importância da EP no processo de ensino e aprendizagem e no letramento político como fundamentais para a equidade, para a justiça social e para a efetivação de uma educação como prática emancipatória, com o objetivo de transformação social.

Palavras-chave: Educação Popular; Alimentação Escolar Quilombola; Pedagogia Engajada.

Abstract: the quilombola movements are important agents in the fight for anti-racist education, including school meals. In this context, we highlight the National Curricular Guidelines for Quilombola School Education that recognize culturally referenced food and education as essential for the preservation of the historical knowledge of these communities. The objective of this work is to share the potential of popular education (PE), based on the perceptions of managers of quilombola schools, as a strategy to fight for food and education in these schools to be socioculturally referenced. These perceptions demonstrate the importance of PE in the teaching and learning process and in political literacy, as fundamental for equity, social justice and in the implementation of education as an emancipatory practice with the objective of social transformation.

Keywords: Popular Education; Quilombola School Meals; Engaged Pedagogy.

1. Introdução

Os movimentos sociais são mobilizadores de proposições para mudanças sociais. Ao indagar os conhecimentos e a estrutura social dominantes, denunciam as violências provocadas pelos opressores e anunciam perspectivas contrárias aos colonialistas, de cuidados, saberes, conhecimento, beleza, estética, ética, política e de organização econômica contrárias às práticas colonialistas (Gomes, 2017; Santos, 2015; Nascimento, 2021). Como descrito por Nego Bispo (2015), as ações contra-colonização são processos de resistência ao sistema colonial, que se inserem nas diferentes formas de ocupação territorial, de organização e de práticas culturais que preservam a sabedoria ancestral dos quilombos.

Contrariando o que a educação formal universalista reproduziu ao longo dos anos, as comunidades quilombolas que resistem até os dias atuais, são importantes exemplos do protagonismo do povo africano e negro brasileiro em preservar sua identidade histórica, cultural, social e política desde o período colonial. Por isso, a instituição dos quilombos pode ser considerada um importante marco da capacidade de organização e de resistência dos movimentos sociais negros no Brasil (Nascimento, 2018).

No âmbito escolar, os movimentos negros e quilombolas protagonizaram importantes avanços na construção da identidade negra positiva, ao tensionar a inclusão de temas pertinentes à história brasileira que afirmem as contribuições da população negra, para além do trabalho escravizado. Nesse contexto, destacamos a Lei 10.639/03, atualizada pela Lei 11.645/2008, que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no âmbito do currículo de todas as escolas, descrevendo que o ensino escolar deve incluir a história da África e dos africanos, a luta dos negros e negras e dos povos indígenas e a cultura desses grupos na formação da sociedade nacional sob a perspectiva social, econômica e política (Brasil, 2008). E especificamente para escolas quilombolas, evidenciamos a Resolução CNE/CEB n. 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) (Brasil, 2012).

A alimentação escolar tem potencial para cumprir papéis que superam as necessidades biológicas (Brasil, 2022). No cenário da escola quilombola, a alimentação, quando culturalmente referenciada, é símbolo de preservação das dinâmicas sociais, e importante para reafirmar os conhecimentos históricos em relação aos cuidados com a terra, plantação e os saberes que envolvem a cozinha e a comida (Brasil, 2012), além de ser basilar para

alimentação adequada e saudável do ponto de vista individual e coletivo, pois, quando a comida que é ofertada na escola é adquirida dos quintais da comunidade, promove a dinamização da economia local (Brasil, 2023) e fortalece os modos de produzir socialmente sustentáveis a partir da biointeraçãoⁱ (Santos, 2015).

As especificidades das comunidades quilombolas anunciam a necessidade de práticas educativas que dialoguem com a realidade social vivida por esses: as históricas, de lutas pelo direito à terra, à educação, à saúde, à alimentação, dentre tantos outros direitos que, embora constitucionais, na prática, não são garantidos. O passado escravocrata, ainda pulsante na cotidianidade, reflete negativamente na vida dessas pessoas. Por isso, muitos desses territórios têm as suas lutas ancoradas na educação como força motriz para acessar direitos básicos, como a alimentação.

Esse é um recorte de uma pesquisa de mestrado que vem sendo desenhada desde 2022, no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciência e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O objetivo deste artigo é compartilhar o potencial da educação popular como estratégia de luta para garantir a alimentação nas escolas quilombolas socioculturalmente referenciadas para tecer essa afirmação; utilizaremos a percepção dos diretores e diretoras escolares quilombolas e de secretários e secretárias de educação municipais, os quais serão designados, neste material, como gestores e gestoras.

2. Abordagem metodológica

A escolha metodológica para captação e análise dos dados a serem apresentados é a sistematização de experiências. Essa metodologia é apresentada por Oscar Jara Holliday (2006) como uma das possibilidades dentro do campo das pesquisas participantes, que têm seu *locus* de práticas a realidade latino-americana.

A Sistematização das Experiências é um recurso teórico-metodológico que se apoia nas bases da Educação Popular e permite a fluidez no que se refere à análise de todo o percurso vivido na intervenção. Esta abordagem é proposta em cinco tempos: pontos de partida, perguntas iniciais, recuperação do processo vivido, reflexão de fundo e pontos de chegada. Esses cinco passos apresentados acima definem o caminho da escrita deste artigo como forma organizativa.

Para a recuperação do processo vivido, utilizaremos os materiais que compõem a pesquisa *Cozinhas quilombolas: campo de saberes e fazeres para a agenda da educação em saúde e da promoção de alimentação adequada e saudável na escola*, inscrita no Comitê de Ética

e Pesquisa número 52784521.1.0000.5699. Os dados de pesquisa são provenientes das rodas de conversas com gestores e gestoras escolares, de forma síncrona e virtuais, que ocorreram em abril de 2022 e presencialmente nos meses de agosto, setembro e outubro de 2023. A partir de visitas realizadas a campo, foram sistematizados e analisados.

Além da utilização do referencial teórico-metodológico proposto por Oscar Jara (2006), utilizaremos, também, a perspectiva da educação popular como prática emancipatória em Freire (2021), para guiar a análise sobre a prerrogativa de que a transformação do sistema educacional herdado pelo colonizador é fundamental para práticas educacionais e alimentares emancipatórias e socioculturalmente adequadas.

3. Desenvolvimento

3.1. Pontos de partida e perguntas iniciais: qual a importância da alimentação e da educação nos quilombos ser culturalmente referenciada?

Segundo dados do Censo do IBGE de 2020, no Brasil, existem mais de seis mil comunidades quilombolas e mais de 2400 escolas cadastradas como quilombolas (IBGE, 2020). As especificidades culturais, econômicas, sociais, históricas, os saberes e as práticas dessas comunidades evidenciam a necessidade de que a educação nesses territórios seja adequada à realidade e privilegiam tais conhecimentos. Ao analisar o processo histórico o qual configurou os quilombos no Brasil, podemos afirmar que a existência dessas comunidades, nos dias atuais, é fruto de muita resistência e organização estratégica de luta, como as apresentadas a seguir:

[...] contra o racismo, pela terra e território, pela vida, pelo respeito à diversidade sociocultural, pela garantia do direito à cidadania, pelo desenvolvimento de políticas públicas que reconheçam, reparem e garantam o direito das comunidades quilombolas à saúde, à moradia, ao trabalho e à educação (Brasil, 2012, p.).

Nesse sentido, é fundamental que essa história seja ensinada sobretudo nas escolas quilombolas, como uma das estratégias para manter viva a cultura, a memória, o cuidado com a terra, as tecnologias sociais, a identidade desses povos e tantas outras características simbólicas em relação ao modo de levar a vida dessas comunidades. Nesse contexto, destacamos a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ).

As DCNEEQ vêm atender à necessidade de uma legislação específica para a educação escolar quilombola que: preserve as manifestações culturais e a sustentabilidade do

território; assegure alimentação e infraestrutura; que respeite a cultura alimentar do grupo; promova materiais didático-pedagógicos contextualizados à identidade étnico-cultural das comunidades; privilegie docentes oriundo dos quilombos; e elabore instrumentos para formação em serviço do corpo escolar (Brasil, 2012). Além disso, elencam outras especificidades das comunidades quilombolas, como, por exemplo, a questão alimentar.

A alimentação adequada e saudável é um eixo fundamental para educação, por esse motivo, as DCNEEQ destacam esse aspecto como crucial no escopo de adequação da escola quilombola. No Título IV, que versa sobre a Organização da Educação Escolar Quilombola das DCNEEQ, o Art. 12 descreve que: “os sistemas de ensino, por meio de ações colaborativas, devem implementar monitorar e garantir um programa institucional de alimentação escolar.” (Brasil, 2012, p. 65). Para essa efetivação, os incisos de I a IV deste mesmo artigo definem como objetivos da cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios os seguintes aspectos:

- I - Garantir a alimentação escolar, na forma da Lei e em conformidade com as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas;
- II - Respeitar os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-cultural-tradicional das comunidades quilombolas;
- III - Garantir a soberania alimentar assegurando o direito humano à alimentação adequada;
- IV - Garantir a qualidade biológica, sanitária, nutricional e tecnológica dos alimentos, bem como seu aproveitamento, estimulando práticas alimentares e estilos de vida saudáveis que respeitem a diversidade cultural e étnico-racial da população; monitorar e garantir um programa institucional de alimentação escolar (Brasil, 2012, p.65).

No âmbito escolar, o Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAE) é o responsável por oferecer alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública que atendam às necessidades nutricionais durante todo período letivo, além de apoiar o desenvolvimento e o crescimento biopsicossocial, a aprendizagem e o rendimento escolar (Brasil, 2009).

O PNAE reconhece que “a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, aborda o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida” (Brasil, 2009, p. 1). Além disso, o PNAE aponta que os cardápios da alimentação escolar devem ser elaborados respeitando as referências nutricionais, os hábitos alimentares, a cultura e a tradição alimentar da região (Brasil, 2009).

Ao investigarmos a aplicação das DCNEEQ, no que tange à alimentação escolar, encontramos escassez de materiais técnicos de referência. O questionamento que surge é: como as escolas podem realizar a adequação do cardápio e de estratégias de Educação Alimentar e Nutricional no contexto quilombola, se há escassez de materiais que possam ser direcionadores dessa premissa? Essa inquietação emerge da pesquisa de, a partir da narrativa de pessoas envolvidas com o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), conhecer algumas realidades e investigar como se deu, nos últimos 12 anos, desde a publicação das DCNEEQ, a adequação alimentar nessas escolas.

3.2. O processo vivido: a comida do quilombo na escola e o direito nem sempre garantido

O percurso para conhecer sobre a realidade da alimentação em escolas quilombolas nos levou à realização de rodas de conversa com gestores e gestoras de escolas quilombolas. O diálogo com esses profissionais foi possível após a realização do I Encontro Nacional Sobre Alimentação Escolar Quilombola, em abril de 2022, que ocorreu de forma virtual, por uma plataforma de streaming gratuita. Esse evento teve, como primeiro momento, um painel com três mulheres especialistas na temática de alimentação, na interface da educação quilombola e das relações étnico-raciais, seguido de encontros síncronos em sala de reuniões virtuais com atores sociais envolvidos, direta ou indiretamente, com a alimentação escolar quilombola, totalizando assim cinco rodas de conversas com representações dos estados: Paraná, Maranhão, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais, Alagoas e Espírito Santo.

Após esse percurso, visitamos uma comunidade em três estados do Brasil, a saber: Rio de Janeiro, Pernambuco e Pará. Todas as rodas tiveram seu conteúdo gravado em áudio, que foi transcrito posteriormente. Após esse processo, o material foi analisado, sistematizado e interpretado criticamente.

As rodas de conversa virtuais foram mediadas pela seguinte pergunta direcionada: “Tem comida de quilombo na escola?”. Essa pergunta suscitou variadas respostas: aquelas gestoras que imediatamente disseram que sim; outras respostas afirmativas seguidas de “não como a gente gostaria”; já outros enfaticamente disseram que não; e também aqueles que demonstraram não ter clareza em relação ao que seria comida de quilombo.

Os encontros presenciais ocorreram como compartilhamento das análises iniciais provenientes das rodas virtuais e, igualmente com a mesma pergunta, direcionado para eixo central dos diálogos.

3.3. A educação popular como estratégia de aprendizagem sobre a sua própria história

Paulo Freire (2021), fazendo referência a Amílcar Cabralⁱⁱ, anuncia caminhos que devem ser privilegiados para a descolonização de mentes e para a reafirmação das mentalidades. Ao dialogarmos com diretores e diretoras de unidades escolares no tocante à educação escolar quilombola, ouvimos relatos que se relacionam com os passos experienciados por Freire em Guiné-Bissau. Freire (2021) descreve como é “Escola ao campo”, um projeto que se deseja deslocar temporariamente as atividades de dentro das escolas para o campo, para que os estudantes pudessem aprender a atividade produtiva com os camponeses.

Paralelamente, conhecemos uma experiência em um quilombo de Pernambuco, em que os educandos escolheram estudar sobre o umbuzeiroⁱⁱⁱ. O relato da diretora da escola nos traz a implicação dos estudantes a partir de um tema gerador^{iv}, que se relaciona à sua realidade de vida, houve uma saída de campo para aprofundar o conhecimento dialogando com a comunidade, abaixo um fragmento do que foi compartilhado na roda de conversa:

E aí eles [os estudantes] escolheram [pesquisar] sobre o umbuzeiro, porque aqui quase todos os umbuzeiros têm nome: umbuzeiro de seu Antônio, umbuzeiro da assombração. Enfim, então eles foram pesquisar sobre esses umbuzeiros com as pessoas mais velhas: por que tem esse nome? E aí [os estudantes] foram visitar eles [os mais velhos]. Tava na época da colheita. Colheram umbu. E aí foi feito todo um trabalho de pesquisa e a partir da colheita desses umbus produziram vários alimentos e eu considero também que apesar de atual são alimentos quilombolas (Quilombola e diretora de escola/PE).

Para uma educação transformadora, reafirmada, contra-colonial, é necessário que as populações que sempre foram subalternizadas possam estudar sobre si e não exclusivamente as histórias do colonizador carregadas de referências racistas. Assim a educação escolar quilombola deve acontecer a partir dos saberes e práticas da comunidade. Está, dentre tantas outras motivações, justificar a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ).

O diretor ou diretora escolar, nesse processo, tem papel fundamental na efetivação das práticas educacionais antirracistas e que dialoguem com a realidade vivida pelos educandos, uma vez que é esse profissional que determina *in loco* quais os rumos que a escola

pode ou não seguir. Ainda que subordinada às Secretarias de Educação dos estados, municípios e Distrito Federal, nenhuma atividade ocorre na escola sem o aval da direção local, é ela quem lidera e operacionaliza o Projeto Político Pedagógico (PPP) (Araújo; Braga, 2019). Por esse motivo, é essencial que o gestor de uma escola quilombola seja um profissional engajado.

Os diálogos com os gestores escolares, quando oriundos de comunidades quilombolas, demonstraram um conhecimento aprofundado da comunidade e desenhavam o processo de trabalho da escola sob a ótica da realidade do território, objetivando o modelo de comunidade que se desejava ter, ainda que não houvesse apoio na prática das prefeituras e governo do estado.

Se eu disser para você que tem comida quilombola hoje, não tem. Porque, assim, pelo menos aqui no quilombo C. eles consomem muito azeite do coco babaçu e ele não está disponível na nossa escola, ele não é ofertado para a escola para fazer uma farinha de puba, como nós falamos aqui, que a farinha de aipim. [...] Tem no cardápio: sopa. Mas, como você vai fazer uma sopa sem tomate, sem cebola. Para deixar essa sopa comestível? Para transformar essa sopa em uma comida digna? [...] E assim a gente enquanto quilombola, a gente quer ofertar aquilo que a gente não teve. Então, isso é muito forte, esse pertencimento. Ele [a sensação de pertencimento] por muitas vezes, ele deixa a gente numa responsabilidade que está para além né do que realmente é nossa (Quilombola e diretora de escola/PE).

Embora as DCNEEQ apontem para a necessidade da educação, alimentação e até mesmo infraestrutura da escola ser em acordo com a epistemologia africana e afro-diaspórica (Brasil, 2012), a realidade apresentada pelos gestores escolares parece denunciar que, mesmo após 10 anos de publicação das Diretrizes, a implementação ainda é incipiente e altamente dependente do engajamento do gestor local.

3.4. A adequação alimentar nas escolas quilombolas é responsabilidade de quem?

Nas escolas quilombolas, o PNAE deve atender às especificidades culturais coerentes às reais necessidades e hábitos alimentares, de acordo com a região do país, ser desenvolvido mediante diálogo e consulta às comunidades, ouvir as lideranças quilombolas e o Movimento Quilombola local (Brasil, 2012, Brasil, 2009). Além disso, a “política de alimentação escolar na perspectiva quilombola deverá incluir, além de cuidado com as técnicas de plantio, colheita e conservação dos alimentos, os conhecimentos tradicionais da comunidade” (Brasil, 2012, p. 40).

Nas rodas de conversas realizadas, após a pergunta direcionadora “tem comida de quilombo na escola?”, a secretária de educação de um município de Minas Gerais, que é quilombola, relatou que a identificação das comidas do quilombo aconteceu no diálogo com a comunidade, principalmente com os mais velhos. E a partir daí conseguiram incluir alguns alimentos que são consumidos para comunidade como: banana com melado, mandioca com melado, a sopa de banana e o caldo de mandioca e ressalta ainda a necessidade de respeitar os hábitos alimentares praticados pela comunidade em períodos festivos, a exemplo da quaresma, como mostrado a seguir:

Nós identificamos essas comidas em conversa com eles mesmos [a comunidade quilombola]. Principalmente os mais velhos. [...] A Páscoa, de chocolate, de ovo da Páscoa, a gente fez uma Páscoa diferente na escola. A gente faz uma partilha, servimos frutas, algumas que a gente tinha na comunidade, outras a gente levou da cidade, com calda de chocolate, banana frita e o pão com ovo. Porque a gente faz a partilha numa quarta-feira, e na quarta-feira a comunidade não usa carne. E se a comunidade não usa carne, a gente também não usa nas escolas. A gente passou a quaresma inteira não dando carne nem na quarta e nem na sexta. A gente fez essa troca pra haver essa compatibilidade cultural. [...] Uma das meninas da comunidade quilombola trabalha comigo na secretaria, então ela também traz muita informação e a gente vai em reuniões se organizando em relação a essa merenda escolar (Quilombola e Secretária Municipal de Educação/ MG).

Em uma escola quilombola estadual do Paraná, a comida de quilombo é incluída na alimentação escolar, por meio da horta comunitária cultivada pela cooperativa da comunidade, onde há plantação de: hortaliças, legumes e algumas frutas, como banana maçã e nanica, os quais concorrem ao edital da agricultura familiar. Devido ao fato de a produção ser dentro da própria comunidade, muitas vezes quem oferta a matéria-prima para as refeições são os próprios pais e mães dos e das estudantes.

Já as experiências de duas comunidades distintas no estado de Pernambuco (uma na Zona da Mata e outra no Sertão) evidenciam estratégias diferentes para possibilitar a oferta de alimentação escolar culturalmente referenciada. Em ambas as comunidades, as diretoras são quilombolas. A diretora do quilombo da Zona da Mata compartilhou o seguinte relato:

Como não tem cardápio específico quilombola para cada comunidade, eu me juntei com as mães e da educação infantil até um ano, e juntei com os alunos. E a gente elaborou o cardápio, que foi entregue na Secretaria de Educação. [...] Por exemplo, [no cardápio] é papa aí vem, maizena o leite e açúcar. E assim [nos gêneros entregues] tem um chocolate. A gente complementa [a papa com o chocolate] porque eles [os estudantes] gostam mais do que a papa branca. Aí se tem feijão com arroz. A gente não faz assim, separado, o feijão, o arroz, e a carne a gente faz um baião de dois. Se tem uma carne bovina, a gente faz um pirão com farinha e bota arroz com a carne. Mesmo que não tenha no cardápio,

Alimentação e educação escolar quilombola: saberes e práticas construídos para uma educação emancipatória

a gente usa os mesmos produtos da nossa maneira. Tem o fubá para fazer cuscuz, mas os meninos gostam mais do quarenta [semelhante ao cuscuz acrescentado de outros ingredientes como queijo e coco, por exemplo], não querem fazer cuscuz e a gente faz o quarenta. É assim a gente vai se adequando (Quilombola e diretora de escola/PE-Zona da Mata).

O relato acima evidencia o que é, na prática, o “respeito à diversidade cultural” (Brasil, 2012, p. 40). A diretora compartilha que, ao observar que o cardápio não condiz com a realidade do território, ela, junto com as merendeiras, utiliza dos mesmos ingredientes que foram enviados pela secretaria municipal e faz a preparação objetivando reproduzir como é realizada na comunidade. Assim vão fazendo adequações para agradar à cultura e ao paladar dos e das estudantes.

Segundo as DCNEEQ, o programa de alimentação escolar dirigido às comunidades quilombolas, deve ser desenvolvido a partir de diálogo e da consulta às comunidades, incluindo as lideranças e o movimento quilombola local. Além desse processo de elaboração e oferta, é necessário o monitoramento da execução da política por parte dos quilombolas (Brasil, 2012). No entanto os relatos demonstram que o processo habitual das escolas é receberem o cardápio elaborado pelo profissional da nutrição, que não conhece a comunidade e define as refeições escolares sem dialogar com a comunidade, e, muitas vezes, trata-se de um cardápio unificado para todo município ou estado. Esses aspectos evidenciam que a diversidade sociocultural das comunidades não vem sendo respeitada, a não ser pela intervenção direta dos gestores e das gestoras escolares.

Não, o cardápio é unificado na rede estadual. Escolas convencionais e escolas... no caso a escola única, quilombola. Nós recebemos agricultura familiar, mas é só pra enriquecer. Verduras, legumes, enfim..., mas é um procedimento igualitário. Todas as escolas recebem (Diretor não quilombola de escola/ES).

Uma quilombola e diretora escolar de Pernambuco reconhece que a comida que é produzida na escola com preparo semelhante à forma como a comunidade se alimenta não nutre só biologicamente, mas também: “nutre a nossa história e fortalece a nossa história e nossa luta, a nossa cultura, o nosso jeito de ser e de se organizar” (Quilombola e diretora de escola/PE-Sertão).

Acrescenta ainda que respeitar a diversidade cultural, como traz as DCNEEQ (2012), é legitimar o horário e a cominação que a comunidade costuma comer determinado alimento e traz o exemplo, “são dois lanches, um cuscuz com leite e depois pão com suco, é estranho

porque a comida que é considerada mais forte, que é o cuscuz com leite, seria [no hábito da comunidade] o segundo lanche” (Quilombola e diretora de escola/PE - Sertão).

Também ouvimos de uma diretora de escola quilombola, também do Sertão de Pernambuco, algumas “adaptações” que a comunidade escolar faz para garantir que os estudantes comam a comida da comunidade. É uma região de Pernambuco em que o umbu é muito comum, apesar disso, no momento que ocorreu a roda de conversa, o fruto não foi incluído na chamada pública para alimentação escolar, segundo relato, devido às questões burocráticas relativas ao beneficiamento da polpa. No entanto, a própria comunidade entrega o fruto para a escola a fim de incluir na refeição. Essa mesma diretora ressalta que essas estratégias ficam à cargo da gestão local.

Em outubro do ano de 2023, foi publicada uma Nota Técnica que tem potencial para apoiar a luta das comunidades tradicionais no que diz respeito à oferta de gêneros de origem vegetal produzidos pela comunidade. A Nota Técnica n. 3744623/2023/, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, indica a Catrapovos como o início de um processo que promove o diálogo permanente entre sociedade civil e do poder público para discutir ações voltadas para viabilizar a compra, pelo poder público, de itens produzidos diretamente pelas comunidades tradicionais para a alimentação escolar. Esse percurso se inicia junto às comunidades indígenas, as quais possuem semelhanças às realidades quilombolas.

[...] a Agência de Defesa Agropecuária e Florestal do Estado do Amazonas (ADAF) e o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA) definem que a alimentação escolar indígena tem caráter familiar, observando uma lógica de autoconsumo, sendo possível dispensar o registro, a inspeção e a fiscalização de gêneros vegetais e animais, sem interferência nos hábitos alimentares indígenas e garantindo acesso à alimentação saudável nas escolas públicas indígenas (Brasil, 2023, p.).

As mais recentes legislações, no escopo da participação das chamadas públicas para a compra de alimentos da agricultura familiar, desburocratizam e possibilitam que produtores das comunidades quilombolas possam ofertar comidas dos terreiros dos quilombos para as escolas (Brasil, 2023).

Em relação à percepção dos três diretores dos estados da Bahia, Alagoas e Espírito Santo, que não são quilombolas, a fala em relação ao que seria comida de quilombola transparece ambiguidade quanto à diferenciação entre “comida de quilombo” e comida para as escolas não quilombolas. Abaixo as respostas à pergunta disparada da conversa:

Eu acredito que sim, porque, digamos que isso é novidade para mim né?! Até vai ser agora. Eu não imaginava como seria sinceramente [ser diretora de escola

quilombola] é uma escola quilombola do próprio quilombo. Não vou mentir. A comida é a que vem da cidade, mas que outras comunidades né sem ser quilombo, porque B. [cita o nome da cidade] só tem um quilombo que é o C. [cita o nome do quilombo], mas comida tem macaxeira no cardápio que não é com comida industrializada (Diretora não-quilombola de escola/AL).

O relato da diretora expõe a imprecisão em definir se a comida é ou não quilombola. Primeiro, ela parece achar que sim, por não ser industrializada. Logo em seguida, parece ter uma certa desconfiança em relação à veracidade da primeira afirmação. Após, faz a associação, que, devido ao fato de haver macaxeira e outros alimentos *in natura*, parece significar que é comida de quilombo. Cabe salientar, entretanto, que, em consonância com o Guia Alimentar para a População Brasileira (2014), o PNAE preconiza, para todas as escolas, que a alimentação escolar deve ser baseada em alimentos *in natura* ou minimamente processados, limitada quanto aos alimentos processado, e evitar os ultraprocessados (Brasil, 2020). Por isso, como a restrição da oferta de alimentos ultraprocessados não é diretriz exclusiva da alimentação escolar quilombola, essa é uma característica insuficiente para afirmar que há comida de quilombo na escola.

Por outro lado, a diretora de escola quilombola na Bahia traz que a alimentação da escola possui muitos gêneros alimentícios que são industrializados e parece associar isso ao fato de não ser comida de quilombo.

A alimentação que nós temos aqui, é a alimentação que recebemos sempre na merenda. Biscoito, material para mingau, arroz, carne moída, frango, frutas, legumes, macarrão. Às vezes vem variado, geralmente maçã, melancia e melão. Na merenda escolar, essas frutas não fazem parte do que é buscado aqui na comunidade (Diretora não-quilombola de escola/BA).

3.5. A alimentação como ferramenta pedagógica e de resistência cultural

A investigação a respeito da alimentação que é ofertada na escola junto aos gestores e gestoras escolares alguns pontos ficaram evidentes: quando o gestor e a gestora são quilombolas o conhecimento da alimentação local é mais aprofundado. A comida de quilombo é identificada sob o aspecto do preparo, mas não se limita a ele, a matéria-prima, também precisa ser originária da própria comunidade e a escolha das preparações deve ser feita em diálogo com os próprios alunos, seus responsáveis ou os anciãos e anciãs da comunidade. Em contrapartida, como apresentado, quando a/o gestor e gestora não é oriundo do território, expressa uma visão superficial em relação às práticas alimentares da

comunidade, ou ainda um profundo desconhecimento do que seria a alimentação quilombola.

O trabalho coletivo para a adequação alimentar a partir de estratégias similares ou ímpares que os gestores e as gestoras escolares compartilharam conosco faz alusão às práticas educativas em Senegal vividas por Freire (2021). A alfabetização de adultos, como ação cultural engendrada na prática da leitura dos aspectos da realidade, no ato da descodificação das palavras geradoras, é capaz de ultrapassar as camadas superficiais e alcançar maior profundidade na compreensão do contexto social e dos papéis políticos que a educação possui (Freire, 2021).

Paralelamente, nos diálogos sobre alimentação escolar os gestores e gestoras quilombolas entrevistados, desvelam preocupação sobre a alimentação escolar, que transborda o aspecto apenas nutricional. Esses atores sociais, consideram, também, o aspecto político que a alimentação quando culturalmente referência compõe. Ao passo que, quando desconectam das histórias dos territórios, expressam-se como elementos coloniais de apagamento da história do povo.

Além disso, os gestores e gestoras quilombolas apresentaram maior sensibilidade e expertise em incluir o tema da alimentação de forma transversal, no currículo escolar, ou, ao problematizar o cardápio escolar proposto pela Secretaria de Educação como inadequado às práticas alimentares da comunidade, instituiu-se caminhos coletivos para a solução desta realidade. Conectando os conceitos da pedagogia crítica proposta por Freire (2021) às experiências compartilhadas pelos/as gestores e gestoras quilombolas, temos a seguinte análise: considerando a alimentação como tema gerador, à medida que a gestão escolar e comunidade quilombola faz a crítica de que a alimentação dos estudantes não deve somente cumprir uma função biológica e nutricional. E, na busca de superação, aparece essa situação-limite^v, que vai desde (re)escrever o cardápio com as merendeiras e mães, ou articular alimentos complementares junto à comunidade, com trazem algumas falas expostas neste artigo.

Esse percurso pode ser o ponto inicial para uma comunicação oficial com a nutricionista para o planejamento no cardápio culturalmente referenciado e até mesmo a inclusão de alimentos produzidos pela comunidade nas chamadas públicas do PNAE. Contudo, é necessário evidenciar que esse trabalho de adequação a alimentação escola à realidade dos territórios deve superar o esforço pessoal da direção junto ao corpo de

trabalhadores das escolas e deve, também, ser prioridade no âmbito da gestão das secretarias municipais e estaduais no tocante ao compromisso de garantir a oferta de alimentação adequada, desde a escolha dos gêneros a serem contemplados nas chamadas públicas, até a elaboração do cardápio socioculturalmente adequado.

3.6. Reflexões de fundo – Quando a escola é quilombo: a importância do trabalho de profissionais engajados – validação das impressões vindas das rodas de conversa nos diálogos no campo

A autora bell hooks (2017) apresenta um conceito importante de pedagogia engajada, que é uma prerrogativa de trabalho em que o professor ou a professora podem transformar as percepções que os educandos e educandas têm sobre a vida e oportunidades que emergem para além dos muros da escola. Para hooks, a consciência e os engajamentos críticos, como prática pedagógica, são capazes de transgredir as fronteiras da “educação bancária”^{vi}, ao passo que constroem a educação libertadora. Ao construir processos educativos que tenham ligação entre o que estão aprendendo e a experiência global da vida, a educação libertadora produz conhecimento significativo. Valorizar esse espaço-tempo da educação não como quem prepara para uma linha de produção ou uma etapa da educação futura, mas como quem construiu e produz conhecimentos pertinentes à realidade da vida e com propósito de transformação social, contrariando os sistemas de dominação vigente (hooks, 2017, Freire, 2021).

Essa perspectiva crítica e política da educação é perceptível nas visitas às comunidades quilombolas, em que os movimentos e as associações se mobilizam para que as escolas tenham conteúdos que dialoguem com a história da comunidade, e que o quadro de profissionais da escola, incluindo os gestores, sejam oriundos dos quilombos. E esse processo somente é conduzido quando a comunidade tem protagonismo político e se utiliza de leis e resoluções instituídas como forma de endossar a luta por seus direitos.

As DCNEEQ apontam para que os professores, professoras, diretores e diretoras das escolas quilombolas sejam, preferencialmente, oriundos das comunidades (Brasil, 2012). As experiências de comunidades nos estados do Pará e Pernambuco, as quais conhecemos a partir da visita ao território atreladas aos diálogos nas rodas de conversa virtuais, deixou evidente que o papel que o gestor escolar, enquanto quilombola, desenvolve é um diferencial. Isso porque conduzem o Projeto Político Pedagógico de maneira que possam

trazer a identidade da comunidade para a escola e “que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas” (Brasil, 2012, p. 64).

Em suma, as comunidades quilombolas que conseguiram incorporar no quadro trabalhadores da escola diretores e diretores quilombolas tiveram como base as orientações das DCNEEQ, a Convenção n. 169 da Organização Internacional do Trabalho- OIT sobre Povos Indígenas e Tribais ratificada pelo Decreto n. 10.088, de 5 de novembro de 2019, e a instituições de leis municipais que articulem o cargo à formação no curso de gestão em etnodesenvolvimento.

As comunidades do Pará e Pernambuco compartilham que, para pleitear a instituição das leis de modo que os trabalhadores e trabalhadoras da escola fossem oriundos das comunidades quilombolas, foi necessária uma etapa anterior, que se desvelou no investimento coletivo em formar as pessoas da comunidade para que pudessem atuar na escola no território. Estratégias como rateio da mensalidade da graduação privada, ou captação de bolsas de estudos foram uns dos caminhos que as comunidades, coletivamente, desenvolveram para pleitear os cargos da educação. Em algumas comunidades, como em Pernambuco, já foi possível instituir, como lei municipal para concursos públicos para preenchimento de vagas do quadro de trabalhadores da escola ser quilombola. Já em outras realidades, ainda está em forma de minuta.

Como é a situação da escola quilombola no estado do Rio de Janeiro (EQRJ) visitada, por anos, apenas algumas merendeiras e auxiliares de serviços gerais que eram oriundas da comunidade, pois os demais cargos são ocupados a partir de concurso público, que é aberto a todas as pessoas interessadas. Assim, os cargos de professor e diretor da escola são de profissionais concursados da prefeitura que escolhem, ou são selecionados para trabalhar na escola quilombola. No ano de 2023, após mais de 6 anos que se iniciou o processo de implementação da educação escolar na EQRJ, foi instituído o cargo de diretora comunitária, no entanto, a indicação foi feita pelo poder executivo. Embora um ganho, a comunidade não pode participar democraticamente dessa escolha, e, por ainda não ser uma lei municipal, está sujeita às fragilidades políticas com mudança de governo ou tensão entre o poder executivo.

Para garantir que pessoas quilombolas possam ocupar todos os cargos dentro das escolas foi necessário árduo trabalho das comunidades, ainda que as DCNEEQ indiquem o privilégio a esses profissionais na escola. Por serem do território tem um conhecimento

comunitário sobre as práticas tradicionais e socioculturais e que traz potência para a construção de processo educativo dialógico e emancipatório. Além de considerar que também é uma estratégia importante de garantir emprego e renda para pessoas da comunidade, sem precisar sair das comunidades (Brasil, 2012).

Porém, é necessário a instituição de lei enquanto política de Estado, a exemplo das ações afirmativas, que possam viabilizar, legalmente e em todo o território nacional, que as escolas quilombolas possam ter, em seu quadro profissional, pessoas oriundas dos quilombos. Caso contrário, continuarão sendo dependentes do envolvimento e do letramento político das comunidades e de suas associações, o que endossa lugares em que as lideranças comunitárias expõem suas vidas, literalmente, em prol de direitos que deveriam já estar garantidos.

4. Considerações finais: os pontos de chegada

Os movimentos sociais negros e quilombolas estão na vanguarda da proposição e tensionamento em mudanças estruturais nos modelos de educação. Como exposto neste artigo, existem algumas normativas legais as quais justificam e apoiam a educação e alimentação em escolas quilombolas, culturalmente referenciadas. No entanto, no diálogo com pessoas que estão cotidianamente lidando com a implementação da política pública, é notável uma série de desafios, mas também potencialidades.

Nesse contexto, ficou evidenciado que, quando o gestor e a gestora é quilombola, apresenta-se de forma mais engajada e, para isso, utiliza recursos da educação popular, seja no próprio processo de ensino e aprendizagem sobre os hábitos alimentares e saberes da comunidade, como a “Escola ao campo”, a pedagogia engajada e como prática de educação emancipatória, “reafrikanização das mentalidades”. Também o letramento político, no tocante a sistematizar todos os documentos que possam endossar o direito à alimentação e a educação quilombola feitas para e por quilombolas, como a Catrapovos, o Decreto n. 10.088, e a própria DCEENQ.

Evidenciando a estrutura histórica do Brasil, pautado no racismo e na inferiorização dos conhecimentos quilombolas, o ensino e alimentação adequadamente referenciada são fundamentais, para a equidade, justiça social e na efetivação de uma educação como prática emancipatória com o objetivo de transformação social.

Referências

ARAÚJO, H. L. M. R.; BRAGA, A. C. C. A escola de todas as cores: o papel do gestor escolar no combate ao racismo. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 9, n. 2, p. 263 - 291, abr./jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Coordenação-Geral da Política de Alimentação e Nutrição. **Alimentos regionais brasileiros**. 1. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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”. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. **Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis n. 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. Ministérios da Educação. **Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2012]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/18694-educacao-quilombola-sp-1000400393#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%2FCEB%20n%C2%BA%208,da%20Qualidade%20das%20Escolas%20Quilombolas>. Acesso em: 6 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a População Brasileira**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. **Resolução n. 6, de 8 de maio de 2020**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Brasília, DF: FNDE, 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13511-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-6,-de-08-de-maio-de-2020>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Planejamento de cardápio para a alimentação escolar**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2022.

BRASIL. **Nota Técnica n. 3744623/2023/Didaf/Cosan/Cgpae/Dirae**. Dispõe sobre Participação de Povos e Comunidades Tradicionais no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-6-de-8-de-maio-de-2020-256309972>. Acesso em: 25 nov. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 81. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2022. 256p.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 8. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2021. 263p.

HOLLIDAY, O. J. **Para sistematizar experiências**. Resende. 2. ed., revista. Brasília: MMA, 2006. 128p.

HOOKS, B. **Ensinando da transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2017. 283p.

NASCIMENTO, M. B. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In: NASCIMENTO, M. B. **Quilombola e intelectual: possibilidade nos dias da destruição**. Editora Filhos da África, 2018, p. 273-294.

Notas

ⁱ Biointeração é apresentada por Antônio Bispo dos Santos (2015) e descreve a maneira contra-colonial que a comunidade quilombola tem em compor a natureza, ao invés de explorá-la, em contraposição à lógica mercantilista do capitalismo ocidental. Nêgo Bispo ensina que a lógica da biointeração nasce da ideia de que o melhor lugar para aquilo que a terra produz está é na própria terra, por isso, os/as quilombolas em suas vivências aprendem a extrair apenas o que for necessário, sem excedentes. Acrescenta ainda que a partilha do que a terra oferece é gratuita, porque parte da premissa de que a roça é de todo mundo, logo todo mundo tem o direito de cultivar, colher, comer e plantar (Santos, 2015).

ⁱⁱ Líder da independência de Cabo Verde em *Guiné-Bissau, muito citado por Freire em Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo* (2021).

ⁱⁱⁱ Conhecida também como imbuzeiro, é uma árvore originária de climas semiáridos como do nordeste brasileiro. O fruto, que provém de árvores de copa alta, possui um formato pequeno e arredondado, apresentando um único caroço, casca fina e lisa com coloração verde clara quando maduro. Com sabor adocicado, porém ácido, é bastante consumido *in natura*, mas também é apreciado na forma de sucos cremosos, que dão origem à umbuzada (Brasil, 2002).

^{iv} São os temas que emergem da interpretação crítica do educando à sua existência e a realidade vivida. A descodificação a partir da percepção da realidade geram os temas de interesse para a investigação que transcendem aqueles compreendidos como temas fundamentais no currículo escolar, por exemplo. Para esse segundo, Freire descodifica como tema dobradiça (Freire, 2022, p. 122-161). Tema gerador tem esse nome porque ele gera uma nova compreensão que pode desembocar em outras que são passíveis de novas ações (Freire, 2022, p. 130).

^v Termo apresentado por Freire (2022) numa releitura de Álvaro Vieira Pinto, que designa como uma barreira que a princípio poderia frear a transformação, o avanço, mas não são insuperáveis. Ao contrário, é uma margem real de novas possibilidades, considerando a fronteira do ser e o ser mais, somente mediada pela problematização da realidade é capaz de desvelar.

^{vi} Definição de Freire (2022) que compara o ensino acrítico ao banco em que o educador e educadora apenas deposita conteúdos num processo de transmissão de conhecimento.

Sobre as autoras

Debora Silva do Nascimento Lima

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Saúde, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Especialista em Saúde da Família pela Escola Nacional de Saúde Pública (Fiocruz); graduada em Nutrição (UFRJ). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa e Extensão CulinAfro. Email: debora.snlima@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-4884-2100>

Rute Ramos da Silva Costa

Professora do Instituto de Alimentação e Nutrição e do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Saúde, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutora em Educação em Ciências e Saúde. Líder do Grupo de Pesquisa e Extensão CulinAfro. Membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e indígena Clarissa Gomes da Silva.
Email: ruteatsoc@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3865-5956>

Recebido em: 06/02/2024

Aceito para publicação em: 30/06/2024