UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

TEREZA DE JESUS PIRES CARVALHO

A REALIDADE DAS CLASSES MULTISSERIADAS EM UMA ESCOLA DA COMUNIDADE QUILOMBOLA NA MODALIDADE REMOTA NO MUNICÍPIO DE BARREIRINHA, AMAZONAS, BRASIL (2021- 2022)

MANAUS-AM
2023

TEREZA DE JESUS PIRES CARVALHO

A REALIDADE DAS CLASSES MULTISSERIADAS EM UMA ESCOLA DA COMUNIDADE QUILOMBOLA NA MODALIDADE REMOTA NO MUNICÍPIO DE BARREIRINHA, AMAZONAS, BRASIL (2021- 2022)

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: 3 Formação e Práxis do (a) Educador (a) Frente aos Desafios Amazônicos

ORIENTADORA: PROF.ª DRA. SUELY APARECIDA DO N. MASCARENHAS

MANAUS-AM

2023

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Carvalho, Tereza de Jesus Pires
C331r A realidade das classes multisseriadas em uma escola da comunidade quilombola na modalidade remota no município de Barreirinha, Amazonas, Brasil (2021- 2022) / Tereza de Jesus Pires Carvalho . 2023
169 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação Escolar Quilombola. 2. Identidade. 3. Cultura. 4. Saber local. 5. Saber Científico. I. Mascarenhas, Suely Aparecida do Nascimento. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

TEREZA DE JESUS PIRES CARVALHO

A REALIDADE DAS CLASSES MULTISSERIADAS EM UMA ESCOLA DA COMUNIDADE QUILOMBOLA NA MODALIDADE REMOTA NO MUNICÍPIO DE BARREIRINHA, AMAZONAS, BRASIL (2021- 2022)

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas.

Aprovado em _____

BANCA EXAMINADORA

_____
Prof.ª Dra. Suely Aparecida do N. Mascarenhas
Orientadora – PPGE/UFAM

_____
Prof.ª Dra. Corina Fátima da Costa Vasconcelos
Membro interno titular – PPGE/UFAM

_____
Prof. Dr. Miguel António Cassimiro
Membro interno titular – Instituto Superior de Ciências da Educação do Sumbe/ISCES, Angola

_____
Prof.ª Dr. Antônio Alone Maia
Membro interno suplente – Universidade UniRovuma Nampula, Moçambique

_____
Prof.ª. Dra. Eliane Regina Martins Batista
Membro externo suplente – PPGECH/UFAM

Dedico este trabalho a minha mãezinha, Doralice Carvalho, que sempre lutou para oferecer condições de estudar, viver dignamente em nosso lar, sob sua proteção, amor, carinho e dedicação. Ela não pôde presenciar fisicamente este momento, mas tenho certeza de que lá de cima, está orgulhosa de me ver chegar até aqui.

Muito obrigada, minha querida mãe!

AGRADECIMENTOS

Este, para mim foi um processo de muita superação, desde ter que estudar no curso de Mestrado por meio de Plataformas virtuais, sem compreender suas funcionalidades, por não conhecer também a tramitação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Amazonas, como para me dedicar as Disciplinas obrigatórias ofertadas no curso, escrita de artigos relacionados à Dissertação, e a pesquisa como um todo, justo nesse momento por estar enfrentando graves problemas de saúde, onde inúmeras vezes, ao participar da aula, precisei desligar a câmera e ficar só ouvindo com fone de ouvido durante a aula inteira, por estar em uma sala de emergência na observação de hospital ou Centro de saúde, tomando medicação para controlar sangramento hemorrágico e as fortes dores causadas por miomatose e outras complicações uterinas, até me submeter a uma cirurgia delicada de retirada total do útero, trompas e ovário no momento que a COVID 19 ainda estava agressiva e fazendo muitas vítimas.

Naquele momento, eu tinha receio de que alguém do Programa descobrisse minha situação e pedisse para eu me afastar, só contei a uma colega que sempre fazíamos trabalhos em equipe e quando não tinha mais como esconder para não me prejudicar no cumprimento de atividades do mestrado, relatei os fatos a minha orientadora, prof. ª Dra. Suely Mascarenhas que foi muito compreensiva, humana e solidária ao meu estado de saúde. Somente mais tarde, comuniquei a coordenação do PPGE/UFAM na pessoa da Prof.ª Dra. Fabiane Maia, que precisaria me afastar para realizar uma cirurgia, a qual me orientou a fazer o comunicado formal na secretaria do Programa para o amparo sob a forma da Lei.

Nesse período de entrada no curso de mestrado, conheci virtualmente D. Luciene Mafra, que me ajudou na tramitação de documentos e outras informações necessárias de acesso ao Programa, a então secretaria do PPGE/UFAM a quem sou muito grata por tudo e não tive tempo de conhecê-la e agradecê-la pessoalmente, pois a perdemos prematuramente para o Corona vírus.

Foram resquícios de pandemia atrelados a problemas particulares e uma situação de incertezas diante do caos instaurado por conta dos desgovernos do então presidente Bolsonaro, ao conduzir a crise pandêmica na saúde e educação, bem

como outros seguimentos do país. Pensei em desistir sim, mas eu sempre resisti e lutei bravamente para concretizar meus objetivos e a Universidade se antecipou, como obra do destino, quando me classificou lá no início por meio de edital, como 1ª colocada da turma de 2020/2 com uma bolsa CAPES para custear a pesquisa. A agência financiadora de minha pesquisa, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES registro meus sinceros agradecimentos e hoje lhes digo, esse apoio foi de fundamental relevância nessa trajetória. Gratidão!

Depois da cirurgia, isso me fez refletir, busquei forças e procurei mergulhar novamente nessa ventania de emoções para voltar a realidade. A ficha caiu, pois, naquele momento me dei conta da grandeza do compromisso assumido. Não poderia desistir daquilo que sempre quis, por ter sido contemplada com uma vaga no curso de mestrado e com uma orientadora maravilhosa, incentivadora dos meus projetos e de um carisma indispensável e um ser humano singular. Por outro lado, por ter toda uma equipe de profissionais da educação envolvida no processo organizacional e sistemático do curso de pós-graduação, desempenhando com êxito cada etapa para a formação de futuros mestres e doutores na Amazônia.

Pude contar também, com o incentivo dos meus professores da graduação nessa trajetória, Denilsom Diniz, Corina Fátima, Carlos Cézar Marciel, Maria das Graças, meu irmão Luiz Alberto Carvalho, e também professor da Universidade do Estado do Amazonas; pessoas que só tenho a agradecer pelas palavras de carinho, conforto e motivação, tudo foi essencial, gratidão por compartilharem seus ricos saberes e experiências de anos na educação e do processo de mestrado, inclusive o apoio de professores das escolas onde fiz estágio, família e amigos, também foram de suma importância, porém, não é um processo fácil.

Um trabalho construído a luz de leituras, diálogos, reflexões e partilhas coletivas, mas sempre considerando os direcionamentos da orientadora professora Dra. Suely Mascarenhas. A imersão no curso de mestrado em período remoto, possibilitou muito aprendizado, além da interação com professores da escola pesquisada numa relação virtual, por meio do aplicativo de WhatsApp no smartphone, que estreitou os laços e me permitiu compreender melhor seus anseios durante a coleta de dados da pesquisa. No mais, trata-se de uma luta intimamente sua, é você que tem que se superar a cada dia, vencer seus medos e cada obstáculo que surge no caminho, para conquistar seus objetivos.

Sempre fui estudante de escola pública no interior, município de Parintins - AM, filha adotiva caçula de três irmãos, criada por uma mãe separada que optou por me criar ainda recém-nascida, quando renunciou a seu relacionamento de anos com seu conjugue, ao me rejeitar por pertencer a uma família biológica de origem negra, que tinha mãe solteira, que por ter engravidado, foi abandonada pelo pai da criança e consequentemente pela família. Desempregada e sem estudo, vivia em situação desfavorável para criar uma criança pequena. Foi então que minha mãe a acolheu em casa durante a gravidez, ajudou como pôde. Mas, quando completados quarenta dias do parto, ela falou que iria embora, porém não pretendia levar a criança, pois era muito jovem ainda, precisava trabalhar e não teria como fazê-lo se assim fosse.

Anos mais tarde, já cursando o ginásio escolar naquela época, certo dia conversamos, eu e minha mãe sobre o processo de adoção e porque não existia a figura paterna em casa, ela me contou tudo isso, foi quando comecei a compreender a vida, e entendi que esse senhor sentia vergonha de ter uma criança de pele escura no seio familiar. Diante dos fatos consumados, procuramos superar a tal ausência e encher nossa mãe de amor e carinho, retribuindo tudo que fazia ao longo de anos por nós. Frente a esses problemas, ela foi guerreira, nunca passamos fome e a prioridade sempre foi nos encaminhar na vida escolar e educar seus três filhos. Dizia que seria a única herança que nos deixaria, mesmo sendo pouco alfabetizada.

Nunca me faltou afeto nesse lar, éramos felizes a nossa maneira e de acordo com nossas condições. Cresci, e me entendi sendo católica, respeitando os princípios da Lei divina e agradeço a Deus por me colocar em um lar onde fui acolhida por uma mulher corajosa, honesta, de caráter limpo, que só soube me amar e me fazer o bem.

Agradeço a Deus por me permitir vivenciar todas essas coisas, não guardo mágoas em meu coração por ter sido abandonada por quem me gerou e nem por quem perdeu a oportunidade de me conhecer por preconceito, racismo e falta de amor ao próximo. Agradeço principalmente, pela trajetória escolar até o mestrado, mesmo que em circunstâncias desfavoráveis, me oportunizar vida e restabelecer minha saúde depois de todas as dificuldades que surgiram. Hoje percebo que tudo na vida é aprendizado e que é dos momentos difíceis que tiramos grandes lições. Demorei anos para falar sobre isso, doía muito, você se sente como se tivesse algo de errado com você, mas não, errado é quem não tem sentimento bom para oferecer.

Então, depois que terminei o Ensino Médio em 1994, casei e hoje sou mãe de quatro filhos, minha única riqueza nessa vida. Fiquei vinte (20) anos sem estudar, pois

não tínhamos oferta de curso superior em nosso município, e eu não tinha condições de ir para a capital do Amazonas terminar os estudos, segui trabalhando apenas fazendo bicos com vendas de lingerie, (peças íntimas) e como ajudante de prestamista, vendendo artigos diversos, e para poder me dedicar a casa e meus filhos, principalmente ao mais novo por ser asmático.

Tentei muito conseguir um emprego, porém meu nível de escolaridade não era suficiente. Foram muitas decepções. Sempre quis ter uma profissão renumerada, tudo certinho, fazendo algo que me deixasse realizada. Depois de diversas tentativas, resolvi dar aula de reforço em casa para crianças que estavam iniciando a trajetória escolar. Foi por pouco tempo, pois logo, decidi voltar a estudar, primeiramente no Senac, fazendo curso Técnico de Segurança do Trabalho e ao mesmo tempo tentando uma vaga para cursar faculdade por meio do ENEM. Graças a Deus deu certo, bem no finalzinho do curso no Senac, fui contemplada com uma vaga por ampla concorrência no curso de Pedagogia na UFAM (ano de 2015). Foram quatro anos e meio de muito aprendizado com colegas, professores e todos os envolvidos na educação superior da Universidade Federal do Amazonas. Nesse meio tempo, me envolvi em pibid, pibic, monitoria, escrita de artigos, projeto de extensão, congressos, cursos em outra universidade, organização de eventos acadêmicos e muito mais.

O mestrado, era um sonho que achei não me pertencer, por conta da idade, hoje com 52 anos, totalmente fora dos padrões que o sistema e a sociedade estabelecem para estudos. Em nossas rodas de conversa com as colegas da pedagogia, todas comentavam com muito entusiasmo sobre o mestrado como um projeto a vista logo depois da formatura na graduação.

Sempre ficava escutando calada, e quando pediam minha opinião, apenas dizia que o mestrado era para elas que eram jovens e tinham toda uma perspectiva de vida pela frente. Assim finalizava: “eu só vou até aqui”. Porém, Deus me fez persistir e junto a quatro amigas e colegas de curso que me incentivaram bastante, Dilceanne, Marcianne, Izane e Saiomy, nos escrevemos em dois editais abertos: UEA e UFAM-, mas o destino mais uma vez escolheu UFAM.

Fiquei transbordando de felicidade por mim e ao mesmo tempo triste por não ter minhas colegas da graduação seguindo comigo no mestrado. Então, segui sozinha sem acreditar que isso estava acontecendo comigo, meio perdida, domínio básico das tecnologias nas aulas remotas, e ainda enfrentando uma pandemia desde o início das aulas em dezembro de 2020.

O mestrado, é um processo sério, corrido nas atividades, e bonito, no qual compartilhamos muitos saberes (conhecimentos) e aprendemos a conectar a educação de diversas formas. Tive o privilégio de conhecer muitas pessoas maravilhosas nessa trajetória que se tornaram colegas parceiros em cada situação, Dalvina Rolin, minha parceira de publicações em evento e também conterrânea, Vinícius Melo, e Divan Santana, Erivelton Mendonça e minha equipe de estudos escolhida pelo PPGE/UFAM, Karla Gurgel, Ariane Santos, Igor Câmara, Ayssa, Flávia e Fabiano, a intelectual Vanessa Rodrigues, Natália, e outros que levarei na lembrança os momentos vivenciados, pessoas as quais construímos relação de amizade ao assumirmos esse compromisso no Programa de Pós-Graduação. Conheci e fiquei mais próxima a Igor Câmara, “meu irmãozinho” do mestrado e que tem me dado muito apoio, excelente parceiro. Nossa orientadora então, só gratidão, sem palavras para descrevê-la, um ser humano sem igual. Admiro seu grande potencial profissional. Nos deu liberdade de escrita e de escolhas, mas sempre esteve presente nos processos incentivando e sinalizando os caminhos da trajetória de mestrado. Nos envolveu em vários eventos científicos com professores de outras universidades do Brasil e de outros países também, uma orientadora ativa e muito presente em suas ações com os orientandos. Escrevemos bastante, enquanto participávamos das disciplinas obrigatórias e optativas, e dos nossos grupos de estudo, o LAPESAM – Laboratório de Avaliação Psicopedagógica, Educacional, Histórico, Cultural e Social da Amazônia, além do Taller Téquio Metaepistemologia, Metaepistemologia de Contextos com a participação especial do professor Jesus Lara do México e um número vantajoso de participantes cursistas estudantes e professores daqui e de fora do Brasil. Por incentivo da professora Fabiane Maia, fomos tomados pela curiosidade de desvelar a Revista Amazônida, que é um periódico de publicação contínua do Programa de Pós-Graduação da UFAM e contribui bastante com o desenvolvimento da pesquisa científica, valorizando a visão do pesquisador docente.

A pesquisa? Finalmente tive o privilégio de realizar esse projeto do coração, transformar em pesquisa científica e levá-la ao conhecimento da sociedade. Muito antes da graduação, sempre quis fazer pesquisa com indígenas ou quilombolas, mas nunca havia encontrado a oportunidade antes por inúmeros motivos que prefiro não comentar.

Por estar em constante contato com os povos das águas e das florestas da região do Andirá, fui me encantando com a natureza da bela floresta que sumia a

perder de vista na margem do rio que coleciona histórias sobre suas fortes características, em nossas experiências concretizadas e por eles contadas.

As vivências nas proximidades da comunidade Boa Fé, hoje alvo da pesquisa, nos possibilitou conhecer um pouco do cotidiano no trabalho com o plantio da roça e a manipulação dos produtos da macaxeira e mandioca na produção da farinha e dos costumes na dança desse grupo social que escolheu viver em terras distantes e de difícil acesso, nas cabeceiras da bela floresta do Amazonas, para se protegerem da doenças do racismo, discriminação, preconceito e das perseguições físicas, psicológicas, morais e sociais. A essas comunidades que se formaram com a mistura de negros e indígenas no alto do rio Andirá, lhes deram o nome de Distrito Quilombola.

Os quilombolas do Amazonas que vivem na região do Andirá, são descendentes da ancestralidade africana, remanescentes de quilombos no Brasil e lutam pela territorialidade, para manter viva sua essência e a herança histórica de suas origens, ocupam terras amazônicas com o propósito de reconstruírem a memória de seus antepassados. A educação escolar para essa população é ofertada por obrigatoriedade da legislação vigente, uma conquista de muita persistência por parte destes, porém, há diversas contradições na forma como o sistema educacional demanda, da forma como precisa ser de fato, respeitando suas especificidades.

Nessa direção, partimos para a pesquisa com o objetivo de trazer seus anseios, colocar suas falas nesse diálogo e lhes dar voz por meio da escrita científica, investigando algumas inquietações em educação, na forma como se traduz o conhecimento científico com os saberes locais e tradicionais nesse contexto, com propósito de manifestar desejo que se cumpra a justiça social para esses povos. Segundo Pichering (1972) “a educação é hoje, em todos os quadrantes do mundo, o mais importante dos problemas humanos: a ela, portanto é que se dirige o desafio da continuidade, ou não, das conquistas e do convívio construtivo da raça humana neste planeta”

Com a intenção de contribuir com o desenvolvimento e reconstrução deste grupo em minoria na sociedade, é que por meio desta pesquisa investigamos as práticas socioculturais e pedagógicas que entrelaçam as vivencias na escola da comunidade do Distrito Quilombola do rio Andirá, no que tange conhecer o diálogo do saber local e saber científico na escola Boa Fé.

Aos quilombolas do Amazonas meus agradecimentos, e dedico todo o meu respeito, solidariedade e admiração pela incansável força em resistirem firmes em seu

propósito de reconhecimento de territorialidade e da ancestralidade. Agradeço o apoio incondicional de minha família, meus filhos em especial, por me ajudarem nos momentos de tomada de decisão, e até mesmo na escrita deste texto. Amo vocês meus amores. Agradeço o apoio dos professores e equipe do PPGE/UFAM pelo relevante trabalho que desenvolvem na Instituição, da generosidade da Banca Examinadora, Professores colaboradores da Pesquisa e todos que estiveram comigo ao longo dessa caminhada. Obrigada CAPES, CNPQ, FAPEAM e FACED/UFAM.

Mapa do Estado do Amazonas enfatizando a exuberância da fauna e da flora como atrativos turísticos na região.

Fonte: AMAZONASTUR

POEMA

UM OLHAR SOBRE O AMAZONAS

Essa terra é meu canto, encanto, meu manto
O sagrado chão que enaltece meu pavilhão
Me orgulha viver nesse torrão, cartão postal da minha nação.
Meu Amazonas querido, soberano na fauna e na flora
Dedico a ti esse poema, a quem a mãe natureza confiou seus mistérios e suas mais raras e belas histórias
Lugar de vida, dores e amores. Deus, com toda sua generosidade criou o mais lindo cenário humano de cores.
Pretos, amarelos, brancos, pardos, vermelhos, filhos dessa terra vivem e protegem a natureza
Os povos que habitam a floresta, se orgulham de sua imponência na imensidão e se inspiram na paisagem
Terra de crenças, mitos e costumes, onde a arte se glorificou. Manaus é sua capital, nossa ilustre metrópole vivenciou o glamour no ápice da borracha
O Teatro Amazonas coleciona nosso maior patrimônio histórico e cultural
Em meio a floresta, pequenas cidades são lugar de vida serena, de gente humilde que possuem a ancestralidade como tradição e produzem pérolas para a Educação
Nosso caudaloso Rio Amazonas, desfila majestoso cortando a floresta e reinando para o mundo.
Francisco Orellana anunciou para a posteridade sua existência, e lhe batizou com o nome das bravas e lindas guerreiras da nossa floresta
Rio Amazonas, teu cenário é uma beleza. Viva nossa natureza!
O meu país chamado Amazonas pode ser considerado terra primitiva para quem não verdadeiramente o conhece
Mas seus saberes e fazeres exalam a cultura milenar e seu maior orgulho são os povos originários guardiões desse lugar.
A estes povos toda nossa reverencia e respeito pela sua resistência e bravura ao defender nossas lutas e proteger as riquezas do espaço, nossas belezas naturais.
Esse estado, com todo seu calor, exala seu valor e amor à natureza
Amazonas, és terra de rara beleza, terra de esplendor e de vigor

Tua floresta é teu santuário, cenário de tradição secular que habita preciosos saberes da cultura popular.

Aqui, os bumbás celebram o majestoso festival de cores ao som do tambor

Hoje te apresento ao Planeta Terra como a oitava maravilha do mundo.

Solo sagrado, pelo universo decretado e por todos nós aclamado.

Prazer! Este é o Amazonas, nosso orgulho, nosso amor!

RESUMO

A pesquisa intitulada “A Realidade das Classes Multisseriadas em uma Escola da Comunidade Quilombola na Modalidade Remota no Município de Barreirinha, Amazonas, Brasil” (2021- 2022)**,** foi realizada ao abrigo do PPGE/ UFAM Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Amazonas, curso de mestrado/apoio CAPES. Foi desenvolvida no contexto da escola da comunidade Boa Fé, localizada no Distrito Quilombola do rio Andirá, localidade pertencente ao Município de Barreirinha no Amazonas, a 330 Km de Manaus. Realizamos pesquisa in lócus, anteriormente ao momento pandêmico, porém, considerando as restrições de isolamento social e da crise sanitária internacional da COVID 19, recorremos a pesquisa bibliográfica por meio de materiais já publicados, no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e da CAPES. Trata-se de uma Pesquisa de natureza qualitativa, pautada na autoetnografia. A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com os professores no aplicativo de WhatsApp e questionário no googleforms. A análise de dados foi realizada com a seleção, leitura e interpretação dos materiais obtidos. Tem como objetivo geral: Conhecer as práticas pedagógicas, por meio de relatos dos professores, ou materiais bibliográficos que discorrem sobre a temática, na qual, enfatizam o potencial do processo de ensino e aprendizagem a partir do diálogo dos conhecimentos científicos com os saberes locais da comunidade quilombola no município de Barreirinha/AM. Como objetivos específicos apresentamos: 1). Discutir a formação de professores a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN’s); 2). Compreender como se desenvolve os conhecimentos dos estudantes no ensino e aprendizagem, contextualizando o saber local e o saber científico; 3). Relatar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no processo de ensino aprendizagem que toquem o fortalecimento identitário na comunidade quilombola. Nossos aportes teóricos foram embasados nos estudos de BAUMAN (2005); HAGE (2016); HALL (2006); MINAYO (2013); MASCARENHAS (2019); MUNANGA (1978); QUIJANO (1992), RANCIARO (2016); VASCONCELOS (2016). Os resultados do objetivo geral da pesquisa, foram alcançados por meio de participação dos momentos das práticas pedagógicas exercidas pela professora da escola Boa Fé. Os objetivos específicos foram alcançados por meio de materiais bibliográficos questionário estruturado no googleforms e entrevistas virtuais no aplicativo de WhatsApp com os professores. Consideramos pelos resultados obtidos na pesquisa que, a Educação Escolar Quilombola no, e do Amazonas, precisa ser reconhecida como o elemento que transcende a peculiar memória da história de vida da população negra em suas especificidades, respeitando a tradição, os ritos e toda a ancestralidade carregada de significados em sua essência, dentro de um processo democrático que lhes permita visibilidade social.

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola. Identidade. Cultura. Saber local. Saber científico.

ABSTRACT

The research entitled “The reality of multigrade classes in remote method in a quilombola community school from the municipality of Barreirinha, Amazonas, Brazil” (2021-2022), was undertook with the support of PPGE-UFAM - Federal University of Amazonas’ graduate studies program (master’s program)/ CAPES. It was developed in the context of a school from Boa Fé community, located in the Andirá River’s quilombola District, which belongs to Barreirinha, 300 km away from Manaus. It was originally an in loco research, prior to the pandemic, but, considering the social distancing restrictions and the Covid 19 international health crisis, we proceeded to bibliographic research based on already published works from the Brazilian Digital Library of Thesis and Dissertations (BDTD). It is a qualitative, exploratory research, based on the autoethnography. It has as the main objective: To unfold the pedagogical practices through teachers’ reports and bibliographical material that treat the thematic, which emphasize the potential of the teaching and learning process founded on the dialogue between scientific knowledges and local knowledge from the Quilombola community in Barreirinha/AM. As for the specific objectives, we present: 1) Discussing the teachers’ training based on the National Curricular Directives (DCNs). 2) Understanding how students’ knowledges develop within the teaching and learning process, contextualizing the local and the scientifical knowledge. 3) Reporting the pedagogical practices used by teachers in the teaching and learning process related to the identity strengthening in the Quilombola community. Our theoretical substantiation relies on studies of BAUMAN (2005); HAGE (2016); HALL (2006); MINAYO (2013); MASCARENHAS (2019); MUNANGA (1978); QUIJANO (1992); RANCIARO (2016) and VASCONCELOS (2016). The results of the main objective were achieved through participation in the moments of pedagogical practice carried out by the teacher as she reported the existential and emergent challenges on quilombola context. The specific objectives were accomplished through a questionnaire structured on Google Forms, online interviews on WhatsApp and bibliographic material. In this research, participated 01 (one) principal from the Santa Tereza do Matupiri school, 01 (one) female teacher and 02 (two) male teachers from Trindade community, 01 (one) female teacher (face-to-face) and, after a long resistance, 02 (two) teachers from the school we researched, who agreed to contribute with this work on an online modality (WhatsApp and Google Forms), considering the pandemic moment. In the sight of the results achieved by this research, we believe that the Quilombola scholar education on the state of Amazonas needs to be regarded as the element that transcends the particular memory of black population in its peculiarities, respecting the tradition, the rites and all the ancestrality that carries meanings in its essence.

Keywords: Quilombola scholar education. Identity. Culture. Local knowledge. Scientific knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Teatro Amazonas – Manaus – patrimônio cultural-Am..... 20
Figura 2 - Campus da Universidade Federal do Amazonas.....20
Figura 3 - Comunidades Quilombolas do Rio Andirá 693
Figura 4 - Orla do município de Barreirinha-AM.....694
Figura 5 - Escola quilombola Boa Fé 69
Figura 6 - Rabetas utilizados no transporte escolar e no cotidiano dos comunitários, um dos principais transportes dos estudantes e professores quilombolas.....69
Figura 7 - Saberes e fazeres no quilombo 86
Figura 8 - Praticas desenvolvidas na cultura Quilombola - Trabalhos utilizando a palha para confecção de artesanatos.....87
Figura 9 - Cotidiano das mulheres da comunidade.....88
Figura 11 - Desfile cívico na escola Boa Fé em 05 de setembro de 2021.....93
Figura 12 - Estudantes realizando atividades em sala de aula desconectados da realidade do contexto, desmotivados pelo fragmento do diálogo entre os saberes locais e saberes científicos.....101
Figura 13 - Templo evangélico da comunidade Boa Fé..... 106
Figura 14 - Contexto da frente da Escola Quilombola Boa Fé às margens do rio matupiri 110
Figura 15 - Estrutura de um arvore genealógica – Representatividade no dia alusivo da Consciência Negra.....112
Figura 16 - As mulheres do quilombo..... 115
Figura 17 - Dona/MariaAmélia 115
Figura 18 - Painéis e cartazes produzidos pela comunidade escolar durante o desenvolvimento das atividades do dia alusivo a Consciência Negra.....116
Figura 19 - Apresentação de Projetos desenvolvidos nas escolas das comunidades quilombolas 117
Figura 20 - Culminância do projeto coletivo “a Alma não tem cor”.....118
Figura 21 - Quilombo em celebração das manifestações culturais 121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Demarcação e titulação das terras das comunidades quilombolas.....56
Quadro 2: Diagrama de registro da genealogia das famílias Rodrigues e Castro.....60
Quadro 3: Leis que antecederam a Lei Áurea – Lei nº 3.353 de 13 de maio de 1888...64
Quadro 4: Respostas dos docentes entrevistados.....97
Quadro 5: Saberes que os professores consideram mais importantes nas classes multisseriadas da comunidade quilombola alvo da pesquisa..... ...104

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....19
I SEÇÃO.....23
1. METODOLOGIA E LÓCUS DA PESQUISA.....23
1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, TÉCNICAS E ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA.....24
1.2 A AUTOETNOGRAFIA.....27
1.3 PROBLEMA DA PESQUISA.....28
1.4 OBJETIVO GERAL.....29
1.4.1 Objetivos Específicos 29
1.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....30
IISEÇÃO..... 332
2 SENDAS TEÓRICAS.....332
1.1 IDENTIDADE CULTURAL.....32
1.2 Decolonialidade e Educação Decolonial.....38
III SEÇÃO..... 45
3. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS (DCN'S): SABERES CONSTITUTIVOS, DESAFIOS E AS ARTICULAÇÕES SUBSTANCIAIS.....45
3.1 BREVE HISTÓRICO DAS DCN'S.....45
3.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES SEGUNDO O CONCEITO DE PRÁXIS.....48
3.3 A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA AMAZÔNIA.....50
3.4 QUILOMBO: RESISTÊNCIA E CONFLITO NA AMAZÔNIA.....52
3.5 O QUE É EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA? 66
3.5.1 O currículo escolar da escola quilombola 72
3.5.2 Projeto Político Pedagógico.....74
3.5.3 A Didática na Educação Escolar Quilombola 75
3.5.4 A Pedagogia Quilombola.....77
3.5.5 Ensino Multisseriado e Educação Quilombola.....78
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES 85
CONCLUSÃO..... 125

REFERÊNCIAS..... 129
ANEXOS 136
APÊNDICES..... 137

INTRODUÇÃO

Que todas as raças se respeitem e lembrem que a alma não tem...cor

(Ana Maria Teodoro Massuci, 2018)

Esta Dissertação foi construída ao abrigo do Programa de Pós-Graduação em Educação e Universidade Federal do Amazonas - PPGE/UFAM, com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e Faculdade de Educação – FACED mestrado em educação, tem como objetivo apresentar dados da pesquisa em curso, onde refletimos sobre: “A Realidade das Classes Multisseriadas em uma Escola de Comunidade Quilombola na Modalidade Remota no Município de Barreirinha, Amazonas, Brasil (2021-2022) ”.

A Universidade Federal do Amazonas, localiza-se na Av. General Rodrigo Octávio Jordão Ramos, nº 1200 – Bairro: Coroado I, zona leste da capital Manaus/ AM. Brasil – CEP: 69067- 005, acesso eletrônico https://ufam.edu.br

Atende em 06 campis de municípios do Amazonas: Benjamin Constant; Coari; Humaitá; Itacoatiara; Manaus; Parintins. Foi fundada em 17 de janeiro de 1909, é uma instituição de ensino superior pública no estado do Amazonas, é amplamente considerada como a primeira instituição de ensino superior do país e seu Lema é: “A ciência como verdade universal”, (In universa scientia veritas), tem como atual reitor: Sílvio Mário Puga Ferreira.

Nas imagens a baixo, estão o Teatro Amazonas, símbolo do maior patrimônio cultural do Amazonas, começou a ser construído no período do ápice da borracha (produto feito a partir do látex, extraído da seringueira, árvore comum da região) em 1884 e foi inaugurado em 20/12/1896, e na outra imagem o complexo da Universidade Federal do Amazonas rodeado pela floresta ainda preservada, ocupa uma área de 700 hectares que corresponde a 6,7 milhões de metros quadrados de extensão, sendo dividida para 18 Institutos de Graduação e Pós-Graduação em áreas distintas de conhecimento. .

Figura1: Teatro Amazonas – Manaus – patrimônio cultural-Am.

Fonte: Amazon theatre in Brazil/ Wikipedia

Figura 2: Campus da Universidade Federal do Amazonas

Fonte: Universidade Federal do AM/ Infonet

A região amazônica é conhecida mundialmente por sua rica cultura diversificada e pelos recursos naturais existentes, um lugar sagrado onde vivem também os povos Amazônida, caboclos ribeirinhos, indígenas e quilombolas com suas crenças, costumes, mistérios, tradições e um histórico de re-existência que preservam o cenário e o patrimônio milenar dessa vasta e encantadora cultura natural sacramentada como berço dos povos originários, fato que nos enche de orgulho e responsabilidade com a vida e com as futuras gerações.

Escolhemos como lócus da pesquisa a escola Boa Fé, na comunidade de mesmo nome localizada no Distrito Quilombola do Andirá, terras pertencentes ao município de Barreirinha/Am. A pesquisa realizada nessa região foi com os professores que atuam na escola de classes multisseriadas sobre as inquietações envolvendo os saberes que estão sendo ensinados aos estudantes da referida escola.

Esta pesquisadora escolheu esse lugar para a pesquisa, por se tratar de um espaço que merece o olhar cientificamente sistematizado para conhecimento da sociedade sobre seu histórico de vida, suas lutas, resistências, suas vivências e as práticas por eles desenvolvidas no cotidiano das famílias e a forma como compartilham os saberes e fazeres desse grupo social, um olhar mais intenso voltado para o desenvolvimento dos processos educativos na escola da comunidade Boa Fé.

Estivemos na região inúmeras vezes anterior a pesquisa envolvidas em práticas rotineiras de convívio do caboclo amazônico por se tratar de uma região de terra firme, acostumada ao translado para essas áreas de refúgio quando a várzea

ficava submersa na enchente, área propícia pela vasta vegetação para o acolhimento de animais (gado, porco, galinhas, patos, carneiros) em épocas de cheia dos rios e farta para o plantio e colheita de frutos especiais como a castanha, a banana, cupuaçu, pupunha, açaí, buriti, cacau e a produção da farinha, tucupi, beiju e etc. Oficialmente partimos em atividade de Projeto de Extensão do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia - ICSEZ, campus da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, com o objetivo de identificar processos educativos realizados na referida comunidade. Observou-se que havia intencionalidade por parte da professora que acompanhamos em atividades, por conduzir um processo pedagógico que contempla a identidade destes povos, o qual objetiva conhecerem e fortalecerem suas origens uma vez que a relação cultura local e o saber científico potencializa a valorização do contexto de vivência e os saberes dos estudantes, porém, enfrentam a carência de políticas públicas voltadas para essa realidade, material de apoio pedagógico, e a descaso do sistema educacional na organização de propostas curriculares pedagógicas específicas a este grupo como dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, relacionando teoria e prática. Segundo Paulo Freire à primeira vista da reflexão e a segunda da ação.

A educação dispõe de objetivos que tem como foco principal o desenvolvimento do ser humano integralmente. Diante de todas as dificuldades que os professores e estudantes enfrentam para compartilharem os conhecimentos escolares, ficou evidente que o desejo de aprender é um objetivo a ser conquistado, no qual estão dispostos a enfrentar e qualquer desafio que possa surgir por questões físicas, emocionais, temporais, materiais e até mesmo financeiras.

Dessa forma oferecer um ensino qualitativo, que respeita as identidades étnico-cultural na região amazônica, consiste na superação de um modelo de educação pensada para o padrão urbano, desconsiderando os processos próprios de aprendizagem e os saberes de cada povo. Partindo desse pressuposto, a relevância social dessa pesquisa consiste em conferir de que forma a escola de uma comunidade quilombola do município de Barreirinha, no Baixo Amazonas, vem incorporando os saberes quilombolas nas práticas educacionais da referida escola como forma de fortalecimento identitário e cultural, pois se entende que se faz necessário um número relevante de pesquisas científicas que abordem essa temática.

Acredita-se que a pesquisa envolvendo o diálogo do saber local e saber científico trará contribuições tanto do ponto de vista educacional quanto sociocultural

para a comunidade Boa Fé. Almeja-se com este estudo contribuir com o debate sobre a educação quilombola no Amazonas, mais especificamente no município de Barreirinha/AM, visando melhor compreensão de como vem sendo incorporado os saberes quilombolas na escola da comunidade.

Hoje à apresentamos a Banca Examinadora e consequentemente a sociedade compondo os elementos obrigatórios e opcionais em uma Dissertação do curso mestrado: Resumo, Introdução, 1ª Seção: Metodologia; 2ª Seção: Sendas Teóricas, Identidade Cultural, Decolonialidade e Educação Decolonial, Formação de Professores e as DCN'S: Saberes Constitutivos, Desafios e Articulações Substanciais; A Formação de Professores Segundo o Conceito de Práxis; A Formação da Identidade Docente na Amazônia; Quilombo: Resistência e Conflito na Amazônia; O Que é Educação Escolar Quilombola? A Pedagogia Quilombola; Ensino Multisseriado e Educação Quilombola; 3ª Seção: Resultados e Discussões e Conclusões.

I SEÇÃO

1. METODOLOGIA E LÓCUS DA PESQUISA

Consideramos metodologia científica a escolha dos processos para organizar a investigação de um objeto de estudo com rigor científico, ou seja, configura os caminhos percorridos para produzir, explorar, interpretar e tratar os dados que buscam responder as inquietações da pesquisa científica. Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. Minayo (2001). A ação metodológica é carregada de olhares, reflexões e embasamentos teóricos que contribuem para dar veracidade aos fatos.

A pesquisa assumiu natureza qualitativa, a qual “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31). Suas principais características são: “objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural” (idem, 2009, p. 32).

Na visão de Minayo (2013) a pesquisa qualitativa, discorre como aquela que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social, e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais.

A escola lócus desta pesquisa, está localizada no Distrito Quilombola do rio Andirá, que faz parte do Município de Barreirinha, Amazonas, Brasil, distante da capital de Manaus por 330 km. O Distrito Quilombola é composto por diversas comunidades às margens e nas cabeceiras do rio matupiri, afluente do rio Andirá, rodeada pela majestosa floresta com animais diversos que cantam e encantam, fazendo a alegria do lugar, o uirapuru, sabiá, bem-te-vi, curió, papagaios, araras azul e vermelha, saracura, macacos de várias espécies, quero-quero, temos o privilégio ter em nossas matas os animais selvagens, na terra a onça pintada, nas águas o jacaré tinga e o jacaré - açú imponentes pela sua natureza, a vastidão da mata é rica em ervas medicinais e árvores centenárias como a seringueira, andiroba, copaíba, amapá, cumaru, jatobá, saracura-mirá, saratudo e árvores frutíferas, as frondosas

castanheiras da Amazônia, além do piquiá, pajurá, taperebá, uixí, jutaí, mangueiras e as palmeiras de buriti, açaí, bacaba, pupunha e o delicioso tucumã, citamos aqui alguns itens que compõem a natureza amazônica na exuberante floresta desenhada pelo rio de águas escuras e misteriosas, que oferece seu leito para o transporte dos comunitários em suas pequenas embarcações, por eles construídas.

Na comunidade quilombola Boa Fé, considerada como comunidade evangélica, a escola é de alvenaria, marcada pela ausência de uma reforma após anos de sua construção, mesmo assim oferece 02 salas de aula, sendo todas multisseriadas que atende 27 estudantes do 1º ao 5º ano, 14 do maternal no turno matutino (crianças de 06 a 11 anos). No vespertino atende 20 estudantes do 6º ao 9º ano fundamental e 15 do ensino tecnológico. À noite, atende 14 estudantes da EJA. (Educação de Jovens e Adultos). Totalizando 90 estudantes para 06 (seis) professores que se revezam entre os turnos. A estrutura da escola comporta de 01 pequena cozinha, 01 banheiro que atende a todos (as), atrás 01 pequeno barracão, que serve também para a realização de reuniões com a comunidade e para realização de encontros pedagógicos dos estudantes e professores.

Segundo Minayo (2001, p. 04) “entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. O caminho trilhado em nossa pesquisa objetiva discutir e compreender sobre os desafios da Educação Escolar Quilombola no Amazonas, contextualizando a realidade dos fatos e acontecimentos, dialogando com o aporte teórico e metodológico no que tange a natureza da pesquisa qualitativa.

1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, TÉCNICAS E ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA

Conforme Gil (2002), cada vez mais, há um interesse renovado na abordagem qualitativa. Esta caracteriza-se pela organização de entrevistas em profundidade, observações ou entrevistas em grupo, possibilitando um conhecimento ético da realidade estudada.

Como parte do primeiro momento nossas técnicas de pesquisa, foram a observação direta *in lócus*, em que, de acordo com Chizzotti (2007, p. 110), “a observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto

natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista". Também se utilizou a entrevista semiestruturada, por permitir uma conversa natural, sendo composta por perguntas tanto abertas quanto fechadas, as quais permitiram maior flexibilidade ao diálogo para podermos, assim, aprofundar ou confirmar determinadas informações.

Nesse primeiro momento, estivemos nos lócus da pesquisa, em ação pela Universidade Federal do Amazonas, ICSEZ/PARINTINS - (projeto de extensão), conversamos com uma professora da referida escola, com a qual estabelecemos diálogo sobre as inquietações da pesquisa, pois desde essa época já sentíamos essa necessidade. A professora da classe multisseriada nos fez diversos relatos sobre o cotidiano escolar na referida comunidade, principalmente sobre a carência de material humano e pedagógico para a efetivação do desenvolvimento e o desempenho satisfatório das atividades, bem como da fragmentação da formação inicial e continuada de professores, retratando ainda problemas existenciais na escola por falta de políticas públicas voltadas para este contexto.

No segundo momento, assumimos a pesquisa bibliográfica, por se tratar de um momento atípico com o surgimento e proliferação do coronavírus causador da crise sanitária da COVID 19, que nos privou de toda e qualquer ação presencial, estabelecendo medidas preventivas para manter a integridade física das pessoas no mundo todo. No cumprimento do distanciamento social, uso de máscaras e álcool em gel e álcool A70, enquanto medidas protocolares, nos recolhemos em nossos lares e utilizamos as plataformas e redes sociais virtuais para comunicação, nas relações em sociedade, no sistema educacional e principalmente para produção e desenvolvimento da pesquisa.

Frente aos desafios contextualizados pelo momento pandêmico, mantivemos o foco na leitura, interpretação e escrita da Dissertação e da produção de dados da Pesquisa.

A produção dos dados também ocorreu por meio de pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (2002, p. 44-45), "[...] que é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros, Dissertações, Teses e Artigos científicos. [...] A pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto [...]". Para esta pesquisa, utilizamos materiais já publicados sobre a temática em questão como: Artigos, Teses, Dissertações, entre outros.

Consideramos a pesquisa exploratória, por não se limitar a apenas uma fonte na produção de dados e por permitir aproximação com o problema da pesquisa. Conforme Gil (2002) pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito, [...] inclui levantamentos bibliográficos e entrevistas. [...] tende ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômenos estudados.

Nossas técnicas de pesquisas são baseadas em entrevista virtual no celular smartphone, por meio de aplicativo de WhatsApp, com perguntas abertas e por meio do googleforms com questionário estruturado relacionado aos objetivos da pesquisa em questão. [...] através delas o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despretensiosa e neutra [...] a entrevista, está sendo por nós entendida como uma conversa a dois com propósitos bem definidos. [...] serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico. [...] a seleção dos participantes ocorre a partir de grupos com opiniões e ideias voltadas para o interesse da pesquisa.

Utilizamos registros fotográficos como técnicas visuais de abordagem da realidade pesquisada e para comprovar a veracidade dos fatos e acontecimentos que envolvem o contexto. Fotografias e filmagens se apresentam também como recursos de registros aos quais podemos recorrer. Esse registro visual amplia o conhecimento porque nos proporciona documentar momentos ou situações que ilustram o cotidiano vivenciado. Minayo (2001).

A Análise de dados se deu por meio das informações produzidas nas entrevistas virtuais e no questionário estruturado do googleforms realizadas diretamente com os professores que atuam nas escolas do Distrito Quilombola, transcritas para o objeto de estudos por meio de leitura e interpretação e seleção das entrevistas sobre a realidade escolar do contexto pesquisado, e materiais bibliográficos, confrontando e, ou, relacionando a estrutura teórica da pesquisa, legislações vigentes e análises conceituais. Conforme Minayo (2001). Nesse momento, procuramos estabelecer articulações entre os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo a questões da pesquisa com base em seus objetivos. Assim, promovemos relações entre o concreto e o abstrato, o geral e o particular, a teoria e a prática.

A escolha do método depende da questão de pesquisa. Se a questão de pesquisa é relevante, mas o método para respondê-la é inadequado ou malconduzido, acabamos com resultados insatisfatórios. A abordagem qualitativa permite explorar as emoções, os sentimentos e a experiência pessoal dos indivíduos em causa, contribuindo assim para uma melhor compreensão das interações entre os sujeitos e, consequentemente, do funcionamento das sociedades, com ênfase nas subjetividades que envolvem os sujeitos.

1.2 A AUTOETNOGRAFIA

A escolha pela autoetnografia partiu de um consenso entre mim e minha orientadora, quando eu ainda estava muito confusa sobre qual escolha fazer para estruturar metodologicamente as informações obtidas nas práticas anteriores, durante a pesquisa, depois de relatar para ela sobre minha proximidade, meu conhecimento prévio e empírico e as andanças na comunidade alvo da pesquisa. Sobre necessariamente como eu tive acesso a uma parte das informações que fazem parte desta pesquisa. Segundo os estudiosos, a Autoetnografia foi usada por Karl Heider em 1975 pela primeira vez, para descrever um estudo em que os membros de determinadas culturas se refeririam à sua própria cultura.

Como embasamento epistemológico, optamos pela Autoetnografia. Ela é:

> [...] um gênero autobiográfico de escrita e de investigação que apresenta múltiplos níveis de consciência, conectando o pessoal ao cultural. Para trás e para a frente, os autoetnógrafos observam, primeiramente através de uma lente de ângulo aberto, focando-se no exterior em aspetos culturais da sua experiência pessoal; e, em seguida, olham para dentro, expondo um self vulnerável que é movido por e pode mover-se através de, refratar e resistir a, interpretações culturais (COSTA, 2016, p. 259).

Adams, Bochner e Ellis (2011) afirmam que a autoetnografia se trata de um veículo de emancipação identitária que a incentiva fortemente a um olhar crítico sobre si mesmo (auto distanciamento por meio de um trabalho de reflexividade e de colocar em palavras a experiência). Faz com que o sujeito passe a enxergar sua experiência como a produção de uma narrativa criticando as interações de si com os outros e com o mundo. A esse respeito, Anderson (2006) observa que é importante que o

autoetnógrafo tome o poder da palavra falada para que sua história pessoal ilustre o que realmente aconteceu no contexto social da investigação.

Os autoetnógrafos argumentam que a crítica autorreflexiva sobre a posição de experiência de vida, sua construção de si e suas interações com os outros dentro do contexto sócio-histórico. A autoetnografia é considerada por estes, portanto, parte de uma pesquisa que tende para uma construção social cujo objetivo primordial é compreender a experiência humana.

Para Ellis e Adams (2011) a autoetnografia é uma forma de pesquisa que busca descrever e analisar a experiência pessoal a fim de compreender a experiência cultural. [...] definem a autoetnografia como pesquisa escrita, histórias e método que conectam o autobiográfico e o pessoal, ao cultural, social e político.

Conforme Santos (2017), a autoetnografia combina características da *autobiografia* e da *etnografia*. Ao escrever uma *autobiografia*, um autor escreve retroativa e seletivamente sobre experiências anteriores. Normalmente, o autor não vive essas experiências apenas para torná-las parte de um documento publicado; em vez disso, essas experiências são montadas em retrospecto. Ao escrever, o autor também pode entrevistar outras pessoas, bem como consultar textos como fotografias, diários e gravações para ajudar na recordação.

De acordo com a concepção dos autores supracitados, o método autoetnográfico permitiu que a construção desta pesquisa retratasse detalhadamente experiências vivenciadas anteriormente e no decorrer do processo da escrita científica.

1.3 PROBLEMA DA PESQUISA

Com a realização dessa pesquisa poderemos contribuir com a redução do problema da baixa oferta de conhecimentos cientificamente sistematizados sobre o tema no contexto da pesquisa.

O aporte de novos conhecimentos por meio da elaboração dessa dissertação, poderá apoiar a proposição de novas políticas públicas que fortaleçam as manifestações da cultura quilombola no Amazonas (Brasil), por meio do apoio técnico, logístico e o reconhecimento das comunidades quilombolas no contexto do estado do Amazonas.

O Problema da Pesquisa está não só em compreender, mas tornar público fatores que invisibilizam os conhecimentos ancestrais e os saberes locais da população negra e levam as implicações que denotam o desprezo da cultura quilombola pelas políticas públicas e educacionais, uma vez que exclui e ignora sua existência no currículo pedagógico que norteia o processo de ensino e aprendizagem para estes estudantes, aspectos que estimulam o preconceito e racismo na sociedade atual. Diante dessa problemática, se faz necessário estabelecer um diálogo com a realidade do contexto escolar sobre os saberes silenciados, e o negacionismo da identidade de um grupo social que contribui e faz parte da sociedade amazonense. Porque ofertar outros saberes e não os saberes que transcendem a essência de origem dos quilombolas e que contemplam suas especificidades?

Professores, gestores e coordenadores pedagógicos, bem como o sistema educacional e a sociedade precisam compreender que os quilombolas são um grupo social que possuem sua própria história, reconhecer e vivenciar isso na prática pedagógica do cotidiano escolar possibilita que a escola se torne uma força existencial na comunidade junto às suas lutas contra o epistemicídio no quilombo.

1.4 OBJETIVO GERAL

Esta pesquisa tem como objetivo geral: Conhecer as práticas pedagógicas, por meio de relatos dos professores, que discorrem sobre o diálogo dos conhecimentos científicos e dos saberes locais da comunidade quilombola no município de Barreirinha/AM.

1.4.1 Objetivos Específicos

Apresentamos como objetivos específicos:

1). Descrever a formação de professores a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), com base em seus saberes constitutivos, bem como seus desafios e as articulações substanciais;

2). Compreender como se desenvolve os conhecimentos dos estudantes no ensino e aprendizagem, contextualizando o saber local e o saber científico, para assim problematizarmos e estabelecer diálogos a respeito do cotidiano escolar partilhado por estes;

3). Relatar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no processo de ensino aprendizagem, para discutir com propriedade o contexto de vivencias,

assim repensar ideias que toquem o fortalecimento identitário na comunidade quilombola;

1.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da Pesquisa, foram 01 gestor e 06 professores que atuam nas comunidades quilombolas do rio Andirá, sendo que no primeiro momento o diálogo estabelecido foi presencial com uma professora da escola pesquisada Boa Fé. No segundo momento, contactamos o gestor da escola sede Santa Tereza do Matupiri, 01 (uma) professora e (02) dois professores da comunidade Trindade, depois de muita resistência conseguimos 02 (dois) professores (as) da escola Boa Fé que se dispuseram a contribuir com este material, sendo de forma virtual, pelo aplicativo de WhatsApp e googleforms, por conta do momento pandêmico.

Anteriormente às entrevistas, como procedimento ético, e com o objetivo de conceber autorização dos entrevistados, realizamos diversas conversas informais via telefone celular com os professores participantes das entrevistas desta pesquisa no aplicativo de WhatsApp. Esclarecemos que o estudo da pesquisa visava colaborar com o desenvolvimento educacional na comunidade quilombola, no sentido mais amplo, de ultrapassar as barreiras do silenciamento para a população negra na sociedade.

Para aprofundar o desenvolvimento da pesquisa, entramos em contato prévio para esclarecimentos sobre a referida com a secretaria de Educação do município selecionado, (Barreirinha) via telefone e no aplicativo WhatsApp onde foi explicado os objetivos da pesquisa a Coordenadora da Educação Escolar Quilombola, que nos deu retorno dizendo que para oficializar o pedido, se fazia necessário entregar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a Carta de Anuência para a realização da pesquisa. Assim o fizemos, porém até o presente momento não obtivemos nenhuma resposta da Coordenação da Educação Escolar Quilombola, do Município de Barreirinha – Amazonas - Brasil.

Frente a diversos desafios de fazer pesquisa em meio a uma pandemia, prosseguimos com o compromisso assumido com a pesquisa científica, na Universidade Federal do Amazonas, buscando outros recursos e outros caminhos para desenvolvê-la, (materiais bibliográficos e plataformas virtuais). A tessitura do diálogo para esta Dissertação está centralizada no aspecto identitário, cultural, racial

e educacional na realidade dos povos Amazônida, mais precisamente no Quilombo do Andirá, Município de Barreirinha, região norte do Brasil, nos anos de 2021 e 2022.

II SEÇÃO

2 SENDAS TEÓRICAS

2.1 IDENTIDADE CULTURAL

O estudo da ‘identidade’ tem sido abordado a partir de diversas lentes, dependendo da orientação acadêmica dos pesquisadores e dos pressupostos subjacentes sobre a natureza da identidade. Uma coisa com a qual os estudiosos do processo identitário concordam é que o termo identidade tem sido empregado como um guarda-chuva para abranger, ou subsumir, identidades de grupos relacionados, como nacionalidade, raça, etnia, idade, sexo e gênero, sexualidade, status socioeconômico, regional identidade, identidade etnolinguística, afiliação política e (in) capacidade. Além disso, ‘identidades’ são inerentemente relacionais e moldam e são moldadas por escolhas de comunicação, comportamentos e negociações, particularmente em interações interculturais. Ao longo do tempo, campo e espaço, grupos de estudiosos da comunicação intercultural atenderam mais a certas identidades culturais do que a outras.

Em todo o mundo, a questão da identidade tem uma longa história, que remonta a algumas atividades coloniais anteriores. Por volta da década de 1950, a globalização em todo o mundo levou a intercâmbios cada vez mais frequentes entre os países, de modo que a questão do processo identitário tem sido mais preocupada pelos estudiosos. No final dos anos 1990, a globalização trouxe um grande impacto de homogeneização na cultura do terceiro mundo, de modo que a maioria dos estudiosos prestava cada vez mais atenção à questão da cultura nacional e da identidade nacional.

O filósofo polonês, Bauman (2005), define a noção de identidade como o desejo de pertencer a um grupo ou aglomeração que vem com um certo desejo de ser diferente. Assim definida por Bauman, a identidade não mais se refere ao pertencimento étnico ou geográfico incluído em categorias tradicionais e não depende mais de onde se reside, mas encontra sua fonte nas preocupações modernas – a de ser percebido como diferente, o da perda da própria individualidade, bem como o medo da solidão. Isso significa que a identidade perdeu seu sentido primeiro intimamente ligado ao discurso nacionalista? Ainda precisamos da noção de

identidade? Tais hesitações destacam a importância do problema da identidade no mundo contemporâneo.

No entanto, desde a década de 1990 até o presente, a ‘identidade cultural’ não foi claramente definida nos estudiosos. Alguns deles usam uma certa dimensão da identidade cultural para defini-la; por exemplo, identidade nacional é apenas identidade cultural; enquanto outros pensam que a identidade cultural é descrita como a personificação da identidade social e cultural das pessoas; e alguns estudiosos pensam que as identidades culturais próprias das pessoas são a personificação da identidade cultural (SANTOS; KEITEL; ROCHA, 2022). No entanto, com o aprofundamento das pesquisas, a maioria dos pesquisadores tem se conscientizado da importância de se definir ‘identidade cultural’.

Hall (2006) vê a identidade como um reflexo de questões culturais. A estrutura e a prática da cultura são a base e a chave para os indivíduos pensarem sobre os problemas de identidade, e é impossível entender e explicar os problemas de identidade sem um estudo aprofundado da cultura, nem as pessoas podem analisar melhor as relações de poder. Em geral, a identidade cultural de Hall (2006) considerava a ‘descentralização’ como um centro de pesquisa, o mesmo que a incorporação cultural das negações étnicas posteriores.

O foco de Hall (2005) na identidade cultural não é apenas uma comunidade de identidades sociais, políticas e econômicas, mas também uma inclusão cultural, como ideologia, prática teórica e assim por diante. Há também a identidade cultural que inclui relações de direitos, que podem influenciar a formação de outras identidades. A importância de Hall na definição da identidade cultural se reflete em dois aspectos: primeiro, Hall incorpora questões culturais de identidade. Ele localiza o objeto principal da cultura através da identidade. A posição, composição e relação de poder do sujeito na cultura, bem como a dinâmica que o sujeito pode exercer nessa posição, são objetos importantes da pesquisa de Hall.

Pereira (2014) acredita que a identidade cultural reflete a cultura étnica original, a cultura étnica e a cultura linguística e religiosa. Os estudiosos ocidentais tendem principalmente a definir a identidade cultural por meio de várias culturas, o que não é abrangente, a fim de construir uma comunidade cultural entre a religião e a imaginação das pessoas, em vez de distinguir objetivamente a identidade cultural. Em seguida, as duas dimensões de raça e nacionalidade são consideradas por Hall (2005) como os dois aspectos mais importantes da identidade cultural. Na verdade, Hall também

constrói uma terceira posição baseada e além das duas posições – uma identidade cultural integrada e conversacional.

A identidade é um fenômeno multidimensional, em grande parte determinado pelo pertencimento cultural. Ela é construída no centro de uma constelação de categorias nas quais o *eu* está dividido entre sistemas de valores, linguística, religiões, etc. De fato, o indivíduo descobre em si mesmo traços que fazem parte de sua identidade e que gostaria de manter ou, pelo contrário, modificá-la para alinhá-la com sua identidade de valor, ela mesma vinculada à sua autoimagem. De acordo com Santos, Keitel e Rocha (2022), a identidade cultural é, portanto, a identificação com um ou mais grupos culturais específicos que tem suas raízes na identidade étnica. A identidade cultural do indivíduo é, portanto, uma constelação de várias identificações particulares.

Santos e Alves (2019) compreendem a identidade cultural como o conjunto de elementos da cultura pelos quais um indivíduo ou um grupo se define, manifesta a sua originalidade e se distingue de outro grupo humano ou de outra sociedade. A identidade cultural nem sempre é autenticada por um documento comprovativo que indique o apelido ou a naturalidade: baseia-se em vários valores adquiridos que, no seu conjunto, formam um particularismo partilhado por outros membros da sociedade. Assim, mencionado conceito tematiza a relação que o indivíduo mantém com seu meio cultural e a contribuição desse meio para a autodefinição.

Uma concepção mais estrita e possivelmente mais coerente de identidade cultural considera como o indivíduo se situa em relação aos elementos de sua própria cultura e em relação às diferenças culturais que percebe. Para Pereira (2014), a concepção de identidade cultural dá origem a descrições enumerativas de traços, funções e comportamentos, individuais ou coletivos, que são considerados como definitivamente ligados aos portadores de identidade. Pelo simples fato de pertencerem a um determinado grupo, um determinado capital de atributos – ligados entre si e diferentes de uma cultura para outra – seria transmitido, como um patrimônio, aos atores sociais.

A identidade é infinitamente significativa porque é onipresente. Cada indivíduo tem sua própria consciência de identidade que o torna diferente de todos os outros. Isso significa que a identidade é primeiramente apreendida como um fenômeno individual (MONTEIRO, 2016). Basicamente, pode ser definida como a forma como o ser humano constrói sua relação pessoal com o meio ambiente. Tendo como base a

visão de Hall (1997), esta definição contém três palavras-chave que precisam ser explicadas.

1) *Identidade é um relacionamento*. Não é uma qualidade intrínseca que existiria em si mesma, na ausência de qualquer contato com os outros. As pessoas começam a se identificar assim que percebem que não estão sozinhas no mundo, que o ambiente em que vivem inclui outras pessoas e outros elementos de que precisam para operar de forma produtiva. Este fenômeno aparece muito cedo na vida do indivíduo. Para alguns povos, começa antes mesmo do nascimento, já que todos reencarnam de certa forma aqueles que antes levavam seu nome. A relação de identidade é em grande parte subconsciente, mas o fato é que ela molda a percepção que cada indivíduo tem de seu lugar no universo.
2) *Porque a identidade é sobretudo relacional*, está sujeita a alterações quando as circunstâncias modificam a relação com o mundo. Isso significa que não é dado de uma vez por todas; é bastante construído. Este processo de construção continua ao longo da vida, embora alguns elementos da identidade pessoal sejam mais permanentes do que outros. A construção da identidade reflete a história pessoal de cada pessoa. Esta história inclui vários elementos diferentes: a interação da pessoa com seus pais, o aprendizado de papéis relacionados ao seu sexo, a educação recebida em seu ambiente etc. É importante notar que a história pessoal sempre acontece dentro de uma cultura específica, ou seja, um conjunto complexo e por vezes contraditórias de representações e práticas que definem um certo tipo de relação com o mundo, de compreensão do universo em que vivemos.
3) *Identidade é a relação que se constrói com o meio ambiente*. Este termo recebe um significado muito amplo aqui. O ambiente não se limita ao ambiente natural. Inclui qualquer elemento significativo que faça parte do ambiente de uma pessoa: as pessoas em primeiro lugar, mas também as palavras (proferidas numa língua específica que lhes confere um significado e forma particulares ou, num contexto diglóssico, resultantes da escolha entre duas ou mais línguas) e as ações dessas pessoas, bem como as ideias e representações (imagens significativas) transmitidas por essas palavras e ações, bem como os produtos materiais que resultam da atividade humana. O ambiente inclui também o ambiente natural, com seus acidentes geográficos, suas plantas e seus

> animais, bem como a sobre natureza, ou seja, as outras entidades (não inteiramente humanas ou animais) com as quais alguns supostamente podem se comunicar e que, para quem acredita em sua existência, não são menos reais que o mundo tangível.

Do ponto de vista metodológico, a natureza relacional e construída da identidade significa que ela só pode ser apreendida por meio da interação. A identidade não é uma qualidade estática, mas um processo dinâmico que se manifesta apenas quando é encenado. A promulgação da identidade pode ser definida como a maneira como nos comportamos para mostrar quem somos quando interagimos com os elementos humanos e não humanos do nosso ambiente. É também como as pessoas e as coisas reagem ao nosso comportamento. O discurso linguístico desempenha um papel fundamental nesta promulgação, devido à sua fluidez e ao seu funcionamento em tempo real, que permitem ao indivíduo reagir imediatamente aos estímulos ambientais.

É verdade que cada indivíduo constrói a sua identidade e a põe em ação de forma muito pessoal. Essa identidade consiste na síntese das relações significativas que o indivíduo mantém com seu meio como homem ou mulher: jovem, adulto ou idoso, rico ou pobre, com ou sem formação universitária, habitante de tal região, falante de uma língua particular, praticar ou não uma religião específica, cidadão de tal país etc. Mas os seres humanos não vivem isolados (HALL, 1997).

Conforme Laraia (2001), para sobreviver e se reproduzir, eles devem pertencer a uma sociedade, ou seja, a um grupo de indivíduos inter-relacionados que compartilham, pelo menos parcialmente, a mesma compreensão do mundo e que colaboram para alcançar certos objetivos comuns. Isso significa que grande parte da relação que a humanidade mantém com seu meio ambiente é moldada pelas ações e representações das sociedades às quais pertencem homens e mulheres e que, em nosso mundo em processo de globalização, veem suas fronteiras se alargando constantemente. As identidades são, portanto, também coletivas, uma vez que são amplamente compartilhadas por grupos de indivíduos.

Os estudos antropológicos, sociológicos, históricos, geográficos ou políticos da identidade geralmente lidam com os aspectos coletivos da construção identitária. É por isso que os cientistas sociais podem falar de identidade social, política, cultural, étnica, nacional etc. ou, para complicar um pouco, de identidade sociocultural, etnocultural, sociolinguística, etnonacional, etc (SOUZA, 2017).

De forma muito simples, a identidade cultural pode ser definida como o processo pelo qual um grupo de indivíduos que compartilham uma forma parcialmente comum de entender o universo, agindo sobre ele e comunicando suas ideias e seus modelos de ação, toma consciência do fato que outros indivíduos e outros grupos pensam, agem e (ou) se comunicam de uma forma mais ou menos diferente da sua (HALL, 2006). A identidade cultural surge quando os portadores de uma cultura (ou seja, como vimos acima, de um modo específico e muitas vezes multifacetado de se relacionar com o mundo circundante) entram em interação com pessoas cuja cultura é diferente da sua, mesmo em maneiras extremamente sutis.

Outra definição de identidade cultural que é frequentemente encontrada em relatos populares, especialmente jornalísticos, de relações interétnicas e, infelizmente, às vezes também em documentos acadêmicos, parece *prima facie* mais objetiva ou ética. A identidade cultural seria a soma de todos os traços que caracterizam o modo de vida e a visão de mundo de qualquer povo. Este tipo de definição pode ser útil e, por isso, não deve ser totalmente descartado, mas quando se fala - ou se ouve falar - de identidade cultural como forma objetiva de definir pessoas, deve-se ter pelo menos três coisas em memória.

A noção de “cultura” e os elementos que a constituem – sobretudo língua, territorialidade, religião – são frequentemente invocados para justificar a agregação de vastos grupos de indivíduos, sob o pretexto de serem comumente portadores de atributos específicos. Tal divisão leva erroneamente a considerar que esses indivíduos são globalmente semelhantes entre si (temos então uma percepção homogeneizadora), ao passo que seriam diferentes de todos os outros. Ao aumentar o fosso entre duas populações dessa maneira, alcançamos a discriminação social (PEREIRA, 2014).

Tendo a evolução do conceito de “cultura” autorizado o aparecimento do de “identidade”, ambos vão-se desvinculando gradualmente da tradição culturalista. Nem a cultura nem a identidade são, no entanto, consideradas hoje como entidades estáveis que os atores sociais herdam de uma vez por todas por causa de filiações patrimoniais. Cultura e identidade configuram-se como fenômenos complexos: dinâmicos e não estáticos, enraizados na história dos grupos sociais, mas não presos a ela. A (re)construção coletiva incessante da história é essencial; graças a ela, o que para o ator social era negativo pode se tornar positivo, o que era incerto pode se tornar certeza. As fronteiras que separam "Nós" de "Eles" assim se configuram, a identidade

se distingue da alteridade, o ser toma forma e ganha sentido, gera objetivos, valores e significados compartilhados. Segundo a nova perspectiva interacionista, o compartilhamento dos significados produzidos nas interações sociais dentro de um grupo historicamente constituído definiria justamente a cultura (HALL, 1997.

2.1.1 Decolonialidade e Educação Decolonial

A decolonialidade envolve a reconceitualização geopolítica do conhecimento. Para construir uma concepção universal de conhecimento, a epistemologia ocidental (da teologia cristã à filosofia e ciência seculares) afirmou que o conhecimento é independente das condições geo-históricas (Europa cristã) e biográficas (homens brancos cristãos que vivem na Europa cristã) sob as quais é produzido. Como resultado, a Europa tornou-se o local de expressão epistêmica e o resto do mundo tornou-se o objeto a ser descrito e estudado a partir de uma perspectiva europeia (CORDEIRO, 2021). A moderna geopolítica do conhecimento baseava-se na supressão da emoção e do corpo e sua localização geo-histórica. As bases de conhecimento eram e continuam sendo territoriais e imperiais. As reivindicações de universalidade legitimam e obscurecem as condições coloniais/imperiais da modernidade (SILVA; BRITO; LIRA, 2022).

Apelos à descolonização da educação, desenvolvimento e ajuda estão crescendo. Seus defensores argumentam que a luta pela emergência de um futuro equitativo e justo requer desfazer os legados coloniais embutidos nos atuais sistemas econômicos, políticos, culturais e de conhecimento (JARDIM, 2018). A teoria descolonial, da qual muitos defensores atuais da descolonização se baseiam, argumenta que a violência econômica, política, cultural e epistêmica inerente ao colonialismo enraizou sistemas de racismo, patriarcado e extração econômica em todo o mundo. Esses sistemas, argumentam eles, apenas reforçam e reproduzem as desigualdades existentes. Como tal, os processos descoloniais são necessários para abordar as desigualdades internacional e localmente (TOMELIN; RAUSCH, 2021). Como afirmou Mignolo (2008, p. 245-256):

> O pensamento decolonial, em sua fundação histórico-filosófica, não surge fora, mas sim na exterioridade: ou seja, o pensamento de alguém que foi classificado (a) fora (anthropos, bárbaros, primitivos, inferiores, homossexuais, lésbicas), no processo epistêmico político de definir o que está dentro (humanidade, civilização, desenvolvimento, heterossexual,

> branco ou branca, cristão ou cristã, europeu ou europeia, ou crioulo [a], mestiço[a] de descendência europeia na América do Sul, Austrália, Nova Zelândia, Estados Unidos, Canadá).

Portanto, a *teoria decolonial* nasceu na América Latina em 1998, quando um grupo de eminentes intelectuais se reuniu em um grupo de pesquisa intitulado 'Modernidade/Colonialidade'. Eles pertencem a várias disciplinas acadêmicas: o filósofo argentino Enrique Dussel convive com o sociólogo peruano Anibal Quijano, o semiólogo argentino Walter Mignolo, o antropólogo colombiano Arturo Escobar, o sociólogo venezuelano Edgardo Lander.

Entre eles, o trabalho de Aníbal Quijano revelou-se particularmente importante. Sua contribuição é dupla. Retoma a geografia marxista da dependência, desenvolvida por Immanuel Wallerstein[1], rompendo com esta última. Com efeito, Quijano é levado a considerar que na América Latina o capitalismo se constituiu integrando um processo de racialização do trabalho. Nessas condições, capitalismo e racismo são, portanto, inseparáveis. Para compreender esse fenômeno, Quijano foi levado a introduzir um novo conceito: o de 'colonialidade do poder', que ele distingue de colonização. Qual é a diferença deles? Em que a colonização europeia conduziu à instauração de um regime de poder, que não desapareceu com os processos oficiais de independência, mas que, pelo contrário, continua a estruturar a realidade social tanto ao nível material como 'ideológico'. Há a 'colonialidade': nessa permanência do fato colonial após sua abolição. Nos dizeres de Quijano (1992, p. 13):

> A cultura europeia ou ocidental, pelo poder político-militar e tecnológico das sociedades portadoras, impôs sua imagem paradigmática e seus principais elementos cognitivos, como norma norteadora de todo desenvolvimento cultural, especialmente intelectual e artístico. Esta relação tornou-se, consequentemente, uma parte constitutiva das condições de reprodução dessas sociedades e culturas, empurrada para a europeização no todo ou em parte.

Esta noção de 'colonialidade' deu assim origem a um vasto programa de investigação que procura compreender como se articulam as diferentes relações de poder que estruturam a sociedade: a colonialidade do saber e o eurocentrismo (Edgardo Lander), a colonialidade do gênero (Maria Lugones), colonialidade do ser (Maldonado Torres), colonialidade digital e trabalho digital (Antonio Casilli).

[1] Sociólogo e historiador econômico americano.

Entre os membros fundadores do grupo ‘Modernidade/Colonialidade’ está apenas uma mulher, a pedagoga Catherine Walsh. Natural dos Estados Unidos, foi colaboradora de Paulo Freire e leciona na Universidade do Equador. Ela se esforça para desenvolver uma pedagogia intercultural crítica – ou pedagogia decolonial – que faz parte de uma leitura das relações sociais na América Latina e que as situa no quadro da teoria descolonial (NETO, 2015). Este último situa a marginalização social das populações afrodescendentes e indígenas nas sociedades contemporâneas como consequência da inexpugnável ‘colonialidade’ dos poderes que as governam. Como resultado, Walsh desenvolve um trabalho pedagógico específico em conexão com as populações indígenas equatorianas, visando principalmente o reconhecimento nos currículos das visões epistêmicas das comunidades indígenas.

Pensadores decoloniais, como Enrique Dussel ou Walter Mignolo, destacam a existência de uma geopolítica do conhecimento. São os países do centro econômico, falantes de inglês, francês e alemão, que dominam o campo do conhecimento legítimo. Isso é o que eles chamam de ‘episteme eurocêntrica’. As produções intelectuais dos países da periferia do sistema econômico-mundo se veriam assim marginalizadas por essa relação de poder global, daí a obrigatoriedade de certo número de intelectuais latino-americanos irem lecionar nos Estados Unidos para que suas ideias ganhem reconhecimento (SANTOS, 2018).

Integrante de uma abordagem descolonial, e membro ativo dos Fóruns Sociais Mundiais, o sociólogo português Boaventura De Sousa Santos não é, por seu lado, membro do grupo Modernidade/Colonialidade. Mas em sentido convergente, desenvolve por sua vez a noção de epistemicídio a partir de 1994 em seu livro Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade. Essa noção de epistemicídio consiste em considerar que a história da colonização não só deu lugar a genocídios, matando populações, mas também levou à destruição de saberes deslegitimados (SANTOS, 2018).

O acadêmico português João Paraskeva, que também leciona nos Estados Unidos, retomou as abordagens de Boaventura de Sousa Santos, mas também algumas análises, por exemplo do afro-americano Bell Hooks, para questionar a colonialidade no trabalho nos currículos escolares. Nesse ínterim, a noção de ‘justiça curricular’ foi desenvolvida em particular pelo catalão Jurjo Torres Santomé. Trata-se de questionar a forma como os currículos escolares podem fazer justiça a grupos socialmente marginalizados.

Como pensaram pensadores descoloniais latino-americanos, como Enrique Dussel, a crítica à episteme eurocêntrica moderna não deve levar a uma reação antimodernista. Trata-se de superar na transmodernidade a oposição entre modernidade e pós-modernidade; ou seja, trata-se de ir além da oposição entre universalismo e relativismo, no “pluriversalismo”. O exemplo frequentemente tomado pelos pensadores latino-americanos para ilustrar o que poderia ser o pluriversalismo consiste no movimento neozapitista em Chiapas. Constituiria a ilustração da articulação entre os ideais emancipatórios do Iluminismo e uma forma específica e local de alcançá-los.

Por seu lado, Boaventura De Sousa Santos destaca a importância de um diálogo intercultural (a que chama de hermenêutica diatópica) relacionar conceitos comuns a várias tradições culturais emancipatórias de diferentes áreas geográficas. Isso significa, para ele, que a Europa deve aceitar aprender com o Sul. De Sousa Santos também obteve financiamento significativo da União Europeia nas ciências humanas sociais para conduzir uma extensa pesquisa internacional destinada a tentar entender melhor as contribuições epistêmicas do Sul.

No plano mais concreto, o autor, entre outras coisas, de várias obras sobre a crítica ao processo de neoliberalização das universidades na Europa também tenta renovar os laços entre a Universidade e a sociedade civil, partindo, entre outras coisas, de a experiência da Universidade Popular dos Movimentos Sociais.

De acordo com Cordeiro (2021), embora existam colonizações não ocidentais, a teoria decolonial se concentra na expansão europeia e ocidental e em seus vínculos com o desenvolvimento do capitalismo. Assim, a noção ocidental de propriedade privada, nascida no Reino Unido, está hoje no cerne da sociedade moderna e do sistema capitalista. Foi instituído em todo o mundo, muitas vezes de forma violenta, pelo colonialismo. Assim, as relações de propriedade privada do ponto de vista ocidental são uma forma de colonialidade; uma intervenção decolonial envolve o estabelecimento de relações alternativas de propriedade (por exemplo, propriedade coletiva ou comunitária) que rompem com as relações coloniais de propriedade privada, para criar outras mais equitativas. Por um lado:

> [...] a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na ideia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros. Essa ideia foi assumida pelos conquistadores como o principal elemento constitutivo, fundacional, das relações de dominação que a conquista exigia. Nessas

> bases, consequentemente, foi classificada a população da América, e mais tarde do mundo, nesse novo padrão de poder. Por outro lado, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial (QUIJANO, 2005, p. 228).

A teoria decolonial oferece uma série de ferramentas e processos para realizar um futuro decolonial. A primeira ferramenta é o Eixo Analítico da Colonialidade, que ajuda a analisar como o colonialismo continua a moldar os sistemas políticos, econômicos, culturais, sociais e de conhecimento contemporâneos. Segunda coisa: o chamado para romper com a colonialidade (NETO, 2015). Isso requer nomear e desaprender, reinventar e remodelar continuamente as estruturas, normas e valores que emergiram do colonialismo ocidental enquanto continuam a moldar as economias, sociedades e culturas contemporâneas. Segundo Quijano (2007), a dissociação da colonialidade ocorre tanto no nível da sociedade quanto do indivíduo. Exige que os indivíduos questionem como reproduzem os sistemas de colonialidade em suas vidas diárias. Em terceiro lugar, a teoria decolonial defende que os indivíduos e as instituições fortalecem o conhecimento, as vozes e as experiências das pessoas marginalizadas pelo colonialismo e pela colonialidade.

Revoluções, independências e descolonizações referem-se ao mesmo fenômeno de libertação do jugo da dominação imperial. No entanto, a palavra ‘revolução’ na Europa ainda significa algo diferente: a Grande Revolução na Inglaterra e a Revolução na França referem-se antes ao surgimento de uma etnoclasse burguesa que rompeu com a aristocracia e sua conivência com as igrejas católica e protestante. A questão de quem liberta quem e do que é, portanto, uma questão local, seja para entender as descolonizações, seja para a compreensão da ordem mundial moderna/colonial entre 1500 e 2000 (QUIJANO, 2007).

O que as revoltas dos diferentes povos que buscavam se libertar da gestão imperial de recursos, conhecimento e organização política conseguiram não foi apenas a retirada dos colonos dos territórios ocupados, nem a consequente formação de Estados-nação modernos/coloniais sobre as ruínas e no rastro das ex-colônias, mas mais crucialmente, desenterrando um poço de ideias, argumentos e conceitos que precederam, acompanharam e seguiram essas lutas e que as inscrevem em uma poderosa genealogia de pensamentos e transformações subjetivas próprias dos povos libertados. É esta genealogia que hoje dá lugar a tantas lutas pela libertação do conhecimento nos séculos XVI e XVIII (QUIJANO, 2005).

Paralela e coextensiva ao domínio epistêmico exercido pela teologia, de 1500 a 1750, e pela ciência e filosofia laicas de 1750 a 2000, existe uma genealogia silenciosa do pensamento decolonial que se estende desde o século XVI até os dias atuais, sob a forma das respostas que se opuseram às invasões europeias e dos confrontos a que estas deram origem (QUIJANO, 2005). É Guamán Poma de Ayala respondendo à invasão liderada pelo vice-reinado espanhol no Peru. É Quobna Ottobah Cugoano respondendo ao 'inferno da escravidão'. Este é MK Gandhi respondendo às aberrações das colônias britânicas na Índia. O que as gramáticas da decolonialidade e sua aplicação em descolonizações locais e específicas têm em comum é ser a continuação de "passados silenciados", para usar a feliz expressão do antropólogo haitiano Michel-Rolph Trouillot, que já defendia esse argumento há vinte e cinco anos atrás. Mais recentemente, afirmação semelhante foi feita pelo sociólogo haitiano e pensador descolonial Jean Casimir, que enfatizou a 'beleza do povo soberano' dando as costas aos estados haitianos. Nesse caso, a reivindicação não é tanto voltada para o passado silencioso: ela já é voltada para o futuro, avançando em um movimento que traz à tona a soberania do povo.

Fazer a genealogia do pensamento decolonial é acessar todo tipo de energias emocionais, intelectuais e materiais que mobilizam os corpos hoje – energias que surgiram ao mesmo tempo que a revolução colonial quando esta estabeleceu as bases do mundo moderno/colonial em que vivemos hoje. O acontecimento fundador desta modernidade/colonialidade, costuma-se dizer, é 'a conquista e colonização do Novo Mundo' no século XVI. Mas isso é apenas metade da história. A outra metade é o passado silenciado, essas energias e memórias que hoje vêm à tona em todo o mundo na forma de recriações criativas dos modos de saber (gnoseologia) e sentir (estética) que foram depostos pela constituição do moderno/ordem mundial colonial e pelas esferas sobre as quais estendeu seu domínio: a episteme, a estética, a política e a econômica (QUIJANO, 2005).

Conforme Cordeiro (2021), a educação decolonial é uma expressão da mudança geopolítica do conhecimento, em que a estrutura epistemológica moderna para conhecer e compreender o mundo não é mais interpretada como universal e independente de contextos geohistóricos e biográficos. "Penso, logo existo" torna-se "estou onde penso" no corpo e na geopolítica do sistema mundial moderno. A ideia de que o conhecimento e as regras de produção do conhecimento existem dentro das relações sócio-históricas entre o poder político e o espaço geográfico (geopolítica)

desloca a atenção do próprio conhecimento para quem, quando, por que e onde o conhecimento é produzido.

As suposições universais sobre a produção de conhecimento estão sendo deslocadas, pois o conhecimento não vem mais de um centro regional, mas é distribuído globalmente. A partir desse reconhecimento da geopolítica e do corpo político do conhecimento, a educação, incluindo as diversas disciplinas do conhecimento que compõem a educação e o saber da educação, pode ser analisada e criticada com questões como: quem é o sujeito do conhecimento e qual é o seu aparato material de enunciação?; que tipo de conhecimento/compreensão ele/ela está empenhado em gerar e por quê?; quem está se beneficiando ou tirando proveito de determinado conhecimento ou entendimento?; quais instituições (universidades, mídia, fundações, corporações) estão apoiando e encorajando conhecimento e compreensão específicos?

O pensamento e a escrita decoloniais surgiram nas formações iniciais da modernidade a partir das experiências e respostas à colonização europeia nas regiões andinas durante o século XVI. O contexto colonial criou um entrecruzamento de cosmologias para o colonizado. Essa consciência de estar entre culturas dentro de uma cultura dominante é a característica central do pensamento descolonial – pensar a partir das fronteiras criadas por uma cosmologia totalizante associada à modernidade europeia (SILVA; BRITO; LIRA, 2022). Hoje, a descolonização é usada entre os intelectuais indígenas de todo o mundo, onde surgiram vários modelos de educação descolonial. O pensamento decolonial sobre a educação está enraizado na oclusão violenta das formas de saber e de estar entre as civilizações indígenas das Américas dentro da imposição de uma nova ordem mundial. A conquista das Américas significou a demolição da educação indígena e dos sistemas econômicos. As universidades europeias renascentistas, por exemplo, logo foram transplantadas para o outro lado do Atlântico, sem nenhuma relação com as línguas e histórias dos povos nativos (TOMELIN; RAUSCH, 2021).

III SEÇÃO

3. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS (DCN'S): SABERES CONSTITUTIVOS, DESAFIOS E AS ARTICULAÇÕES SUBSTANCIAIS

3.1. BREVE HISTÓRICO DAS DCN'S

As Diretrizes Curriculares Nacionais, são um documento que norteia a Educação Básica em suas etapas, definindo cautelosamente os parâmetros de execução em cada uma delas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo atualizada em 2018 para complementar e atender as mudanças propostas pela Lei 13.415 para o Novo Ensino Médio.

De acordo com o que está expresso no documento, as Diretrizes Curriculares Nacionais "buscam promover a equidade da aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, sem deixar de levar em consideração os diversos contextos nos quais eles estão inseridos". Conforme versa o texto oficial, conceitua-se Diretrizes Curriculares Nacionais como:

> As Diretrizes Curriculares Nacionais DCNs são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Mesmo depois que o Brasil elaborou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as diretrizes continuam valendo porque os documentos são complementares: As Diretrizes dão a estrutura e a Base o detalhamento dos conteúdos e competências [...]Um conjunto de definições doutrinárias sobre os princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica que orientam as escolas na organização, articulação e desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

De acordo com os parâmetros legais deste texto para o processo de ensino e aprendizagem, destaca-se que as DCNs têm o objetivo de "assegurar a autonomia da escola e da proposta pedagógica", bem como para dar o devido suporte ao trabalho dos professores no que tange garantir educação de qualidade.

Nessa linha de pensamento, investiga-se também o processo de formação de professores pelas vias legais, observando as proposituras vigentes na legislação e nos órgãos que competem essa proposta. Considerando a redação do texto do

Ministério da Educação (MEC) versa que este elaborou em 2018, a" Proposta para a Base nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica" encaminhada ao Conselho Nacional da Educação (CNE) para análise e emissão de parecer e formulação de Resolução regulamentando a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica;

O capítulo I do texto do MEC, em seu parágrafo único descreve-se as disposições legais por meio desta Resolução CNE/CP 2/2019. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, 46-49.

Alterada pela Resolução CNE/CP nº 30 de agosto de 2022.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm com referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituídas pelas Resoluções CNE/CP 2/2017 E CNE/CP nº 4/2018.

No Artigo 2° dispõe que: A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciado das competências gerais previstas na BNCC – Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando a Educação Integral.

Com base nessa mesma Resolução, o Artigo 3° define em parágrafo único que "as competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, indicadas no Anexo que integra essa resolução compõem a BNC-Formação".

No Artigo 4° As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, são elas:

> I – Conhecimento Profissional; II – Prática Profissional, e; III – engajamento profissional; &1º as competências específicas da dimensão do conhecimento são as seguintes: I - dominar os objetos de conhecimentos e saber ensiná-los; II – demonstrar conhecimentos sobre os estudantes e como eles aprendem; III – reconhecer o contexto de vida dos estudantes; e IV – conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

Estas são algumas das diretrizes que comportam o texto oficial do MEC para a formação de professores dentro de uma perspectiva de formação profissional no que

diz respeito atender as competências básicas no processo de ensino e aprendizagem, se tratando de um processo minucioso que exige ética, dedicação e a busca constante de novos conhecimentos e reflexão de tudo que está sendo aprendido para ensinar os estudantes e para se tornar um profissional que respeite e zele pela missão que lhe cabe na prática de professar seus saberes.

Segundo Vinente e Batista (2021):

> As políticas de formação não devem ser criadas apenas para promover a capacitação dos profissionais, é preciso o fortalecimento de sistemas que promovam a formação inicial e continuada, a fim de contribuir com o desenvolvimento pessoal e profissional. Diante disso, a escola tem um papel fundamental, visto que, conhece a realidade dos sujeitos, os desafios, anseios, dificuldades vivenciadas no âmbito educacional. Logo, as políticas com a finalidade de promover formação devem ser realizadas nas escolas onde os profissionais estão inseridos. (VINENTE; BATISTA, 2021, p. 75).

Nessa perspectiva, compreendemos que a formação docente perpassa a histórica trajetória de vida pessoal e profissional, nas suas relações mais íntimas na família, em toda a trajetória escolar, a formação acadêmica inicial e continuada, no exercício da profissão com as experiências coletivas e principalmente no cotidiano da prática docente em sala de aula e com seus pares no ambiente escolar.

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola está disposto que no processo de formação inicial e continuada de professores a estejam inseridos do estudo da memória, ancestralidade, oralidade, corporeidade, estética e do etnodesenvolvimento produzido pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico, sociocultural. Nesse processo, se deve desencadear a inserção da realidade quilombola no material didático e de apoio pedagógico existente e produzido para docentes da educação Básica nas suas diferentes modalidades. No entanto, o processo de formação docente para a E. E. Q. requer políticas que contemplem tanto a formação inicial, quanto a formação continuada.

As Diretrizes Curriculares Nacionais voltadas para a E. E. Q. estabelecem como um de seus princípios a garantia de formação inicial e continuada para os docentes da Educação Básica. Nessa conjuntura, configura-se uma iniciativa concreta de ação, organização e investimento de recursos destinados à formação dos docentes que atuam nessa modalidade de ensino para que de fato se contemple a formação continuada.

3.2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES SEGUNDO O CONCEITO DE PRÁXIS

Originalmente, práxis é um conceito filosófico que diz respeito à relação teoria/prática. Essa particularidade permite vislumbrar suas afinidades com os conceitos de ética e educação que também guardam relações complexas com a relação teoria/prática. Embora a práxis esteja fortemente associada ao marxismo e ao neomarxismo, ela encontra suas origens nos antigos filósofos gregos. Do grego praksis que significa ação, o termo práxis é utilizado na linguagem cotidiana para designar um comportamento estruturado percebido por meio de atos concretos.

No plano filosófico, Larousse opta por uma definição marxista ao afirmar que a práxis é a unidade da filosofia e da ação na medida em que ambas visam a transformação do mundo e que juntas constituem o que Gramsci chama de 'filosofia marxista'. Vários autores também optarão por definir a práxis na oposição teoria/prática e não na unidade. Por exemplo, Foulquié, no dicionário de linguagem filosófica, oferece os seguintes elementos de definição: Ação de sentido e teoria oposta. Frequentemente contrastado com gnose (conhecimento) ou teoria. Por vezes oposto ao exis (modo de ser) (1986, p.561). O adjetivo 'práxico', por vezes utilizado em educação (por exemplo, conhecimento práxico entendido como um dos cinco saberes em educação, é um neologismo derivado da práxis entendida nesta oposição ou, pelo menos, que sejam relativos ou ordenados à ação. Veremos mais adiante como e por que o conceito pode assumir significados tão diversos.

A práxis, nesse sentido, é colocada e até oposta ao conceito de *poiesis*. Para analisá-lo, os princípios de dissociação de noções ou de contraste com o conceito de pivô por acoplamento mostram-se particularmente eficientes. No casal poiesis/práxis, o termo II do casal torna-se um critério ou norma em relação ao termo I. Alguns chegarão mesmo a desqualificar o primeiro termo: a poiesis é indigna do ser plenamente humano. Nesta análise, proponho antes a sua inclusão no termo II.

Embora a questão da prática surja logo que Platão desenvolve o conceito de teoria, é Aristóteles quem primeiro desenvolve uma reflexão tripartida sobre a relação teoria/prática. A primeira dimensão é a vida em teoria (8ECOptU), a vida perfeita no sentido de Platão, a ciência teórica que é a única independente de qualquer fim utilitário. É contemplação da verdade, pensamento puro, Filosofia e Ciência. A

segunda dimensão é a vida na prática (npuçtç), práxis, que é a vida político-moral de estilo platônico e que diz respeito à questão dos valores. Por fim, a terceira dimensão é a vida da fabricação, da produção material, do trabalho. Isso é poiesis. Estes são, portanto, dois aspectos da dimensão prática que Aristóteles distingue na sua relação com a teoria (AUROUX, 1990; WEIL, 1995).

Os professores trazem suas práxis, histórias e suas culturas para dentro das salas de aula. Isso fornece uma justificativa para a importância de estudar a vida dos professores, a fim de trazer descrições ricas de uma perspectiva interna para entender melhor o processo de ensino. Isso é amplificado ao tentar entender os conflitos que acontecem naturalmente ao atravessar nações como imigrante. No entanto, entrar em uma nova cultura como educador e praticar o ensino nesse novo contexto não é algo prontamente discutido ou abordado na literatura de pesquisa. Isso apesar de o ensino ser considerado um ato dinâmico social e político e ter muitas nuances e particularidades mediadas por normas culturais e sociais.

A práxis pode ser resumida como ' ação informada ', é o processo de agir na prática enquanto age dentro de uma estrutura teórica de pensamento. Neste conceito, a teoria e a prática são uma só; pois a política revolucionária de Freire não fazia distinção entre a importância de pensar diferente e a importância de fazer uma mudança concreta no mundo. Nas práxis, a teorização abstrata só é útil na medida em que informa a ação concreta. Da mesma forma, a ação deve ser informada por pensamento profundo e justificação. Somente dessa maneira Freire viu "os oprimidos" encontrando seu próprio e novo caminho para a liberdade intelectual e social, em vez de simplesmente repetir os erros de seus "opressores".

Você não deve 'fazer' e depois 'refletir' sobre isso mais tarde, mas certifique-se de que cada ação tenha uma base informada, enquanto você coloca todos os pensamentos valiosos em ação. Um professor envolvido em trazer a teoria para a prática poderia considerar suas ações ao planejar e, novamente, ao refletir. Um professor imerso nas práxis traria seus pensamentos teóricos para cada decisão que tomasse. Eles adaptam suas ações em sala de aula para garantir que continuem incentivando o aprendizado de seus alunos. Situa a aprendizagem como uma conversa entre aluno e professor, e não como um professor realizando seus planos que foram elaborados no mundo hipotético de ser 'bom em teoria'.

Os professores, enquanto seres sociais únicos e irrepetíveis, significam o seu mundo pessoal e coletivo a partir das diferentes formas de observar e interpretar o

quotidiano das suas vidas, a partir de diferentes domínios de observação do ser humano enquanto pessoa. A forma como olham, sentem e percebem o mundo docente advém das diversas experiências que vivenciam. Eles não são o único elemento influente, claro que existem outros, porém, é um elemento essencial, porque nossas experiências são os componentes básicos de nossas vidas. A vida é a sequência de nossas experiências. É por isso que esse mundo constituído pela práxis pedagógica uma narrativa ou história de vida apoiada em apreciações ou "juízos de mestre", que nos permitem falar de quem somos, do que fazemos, dos outros, do mundo e do futuro. Narrativas de experiências de vida captadas na estrutura básica de seu modo particular de ser e estar no mundo, pois a história que contam é seu cotidiano como ator social na instituição de ensino onde trabalham.

3.3. A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA AMAZÔNIA

A formação da identidade docente na Amazônia se constrói de acordo com o contexto de vivências, a realidade social que o profissional está inserido, suas crenças, valores e princípios, com as experiências partilhadas com os colegas de profissão no chão das escolas na labuta cotidiana, seja ela na zona urbana ou na zona rural. Para Huberman (1992) o desenvolvimento da identidade docente é um processo complexo e não uma série de acontecimentos, podendo este ocorrer de forma natural para alguns, e para outros pode ser acompanhado de momentos de regressões.

As complexidades que envolvem o processo de formação da identidade docente implicam fatores extremamente particulares de cada ser humano. Conforme Marcelo (2009), a identidade profissional docente, é a construção do “eu profissional”, que vai se construindo com o ganho de experiências, sabedorias e consciência profissional [...]. Percebemos a identidade docente como um campo amplo de construção e incorporação de saberes éticos, práticos, objetivos, subjetivos e reflexivos sobre a forma como este ser em formação atua em determinada sociedade. Nessa perspectiva, Silva (2015) diz que a identidade profissional docente, é um processo contínuo e subjetivo que possibilita a construção e reconstrução, com aspectos tanto individuais como sociais, sendo legitimados a partir da relação de pertencimento do magistério [...]. O autor nos remete em sua fala no sentido de ser professor e sentir prazer em exercer a profissão, se perceber com vocação para o exercício do magistério, refletir sobre si, fazendo um retrospecto de sua carreira para

então legitimá-la, refletindo sobre a teoria para a produção do trabalho pedagógico e das práticas realizadas, de acordo com as condições que o geram.

De acordo com Hage (2010):

> Entendemos que a formação do educador não deve tratar-se apenas de sua habilitação técnica e domínio de um conjunto de informações e de habilidades didáticas, mas ao contrário, deve orientar-se no sentido de uma formação humana, em sua totalidade; entendendo que a prática desse educador não pode ser realizada desvinculada da formação integral de sua personalidade humana pois, caso contrário, os objetivos de sua formação técnica não se efetivarão. HAGE, 2010, p. 103).

Seguindo a linha de raciocínio da autora supracitada, a concepção de formação docente se amplia em aspectos inerentes a formação e evolução intelectual humana, do ensino aprendizagem de qualidade ao olhar humanizado no exercício profissional do educador. Sem esses mecanismos complementares de intervenção na prática professoral, o trabalho do educador seria apenas cumprir a realização do objeto sistemático em sala de aula. Não há expressão de identidade docente, sem formação do eu, ser humano em sua completude, com suas emoções, princípios crenças e valores.

A tese central é, portanto, considerar o ato narrativo como a forma privilegiada de expressão da formação e identidade do professor. A enunciação aparece como o meio em que se realiza o sentido. A formação indica a vocação de exteriorização do professor, sua vocação de se experimentar “fora”, nos espaços-tempos de sua vida; identidade sinalizaria a expressão desse movimento. Ou seja, não deve ser entendida como fundamento, mas ao mesmo tempo como horizonte e motivo do fenômeno formativo. A identidade afirma-se pela sua negação, ou seja, aquele que se forma e se torna ele mesmo, é um eu. Nesta fase, formação e identidade aparecem coemergentes: condenado ao devir, o professor também está condenado a devir, ou seja, a nunca coincidir consigo mesmo. Então, questionar a formação equivale a questionar a formação de uma identidade.

A atividade narrativa aparece, portanto, como a forma privilegiada de expressão da identidade do professor e não simplesmente como uma forma neutra de publicização de uma experiência pré-constituída e disponível. Essa abordagem é marcada pela preocupação em levar em conta a opacidade do professor para consigo mesmo: ele não é onisciente em sua busca de sentido, mas é como que habitado, possuído por experiências que tem por tarefa reconquistar.

Com a razão narrativa, cumpre-se a vocação do professor de se encontrar fora de si. Literalmente, a razão narrativa expõe o professor em sua historicidade concreta, sob o impulso de uma atividade discursiva cuja estrutura espacializante é intimada pela experiência sensorial. A razão narrativa aparece como o horizonte de ancoragem de uma subjetividade errante que permaneceria, pelo próprio fato de sua obviedade, elusiva fora dessa fixação, dessa atestação pelo “dizer”. O eu, não é um princípio regulador pré-linguístico, mas é a totalidade que se compõe continuamente no espaço narrativo. A razão narrativa, que, portanto, deve ser excluída de toda razão lógica, não demonstra, ela mostra. É significativo, nesse sentido, o caráter expressivo da identidade do professor.

Combina formação e identidade através de dois gestos narrativos: - um movimento antes de tudo centrífugo, fora de si, que qualifica o desdobramento do professor em seus espaços-tempos vividos, uma saída de si, um abandono de si no espaço vivido narrativamente articulado -times: a história de sua vida - um movimento centrípeto de retraimento em si, singularmente contemporâneo do primeiro, implicado por e no presente sobre um eu que se atesta dizendo-se.

Este segundo momento vê o professor emergir desses espaços-tempos vividos na forma de uma totalidade concreta autoproclamada, muito presente, mas frágil. O desdobramento é seguido pelo recolhimento, a preocupação pela unidade: lembrado da contingência do presente, o professor tem pressa em formular sua própria síntese, em se reconhecer. É na medida em que está engajado em um presente que o professor se vê constantemente submetido a sua própria definição.

3.4 QUILOMBO: RESISTÊNCIA E CONFLITO NA AMAZÔNIA

De acordo com o Decreto 4.887/2003, os quilombos são entendidos como: “Os grupos étnicos raciais segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. A resistência e a conquista da autonomia, caracterizavam o quilombo. Munanga (1996), destaca que: o conceito de quilombo está enraizado na cultura.

Enquanto pesquisadoras, compreendemos que o conceito de quilombo sempre esteve relacionado diretamente em 1º - com o lugar seguro e de difícil acesso, de acolhimento das fugas incessantes para se protegerem do genocídio e

consequentemente o epistemicídio contra a pessoa negra, 2º- se caracteriza nas lutas e resistências pelo direito de ser livre para conquistarem seu espaço territorial e reconhecimento identitário, 3º- se configura quilombo pela reconstrução histórica da ancestralidade africana e pelo direito de equidade na democracia cidadã em todas as instâncias.

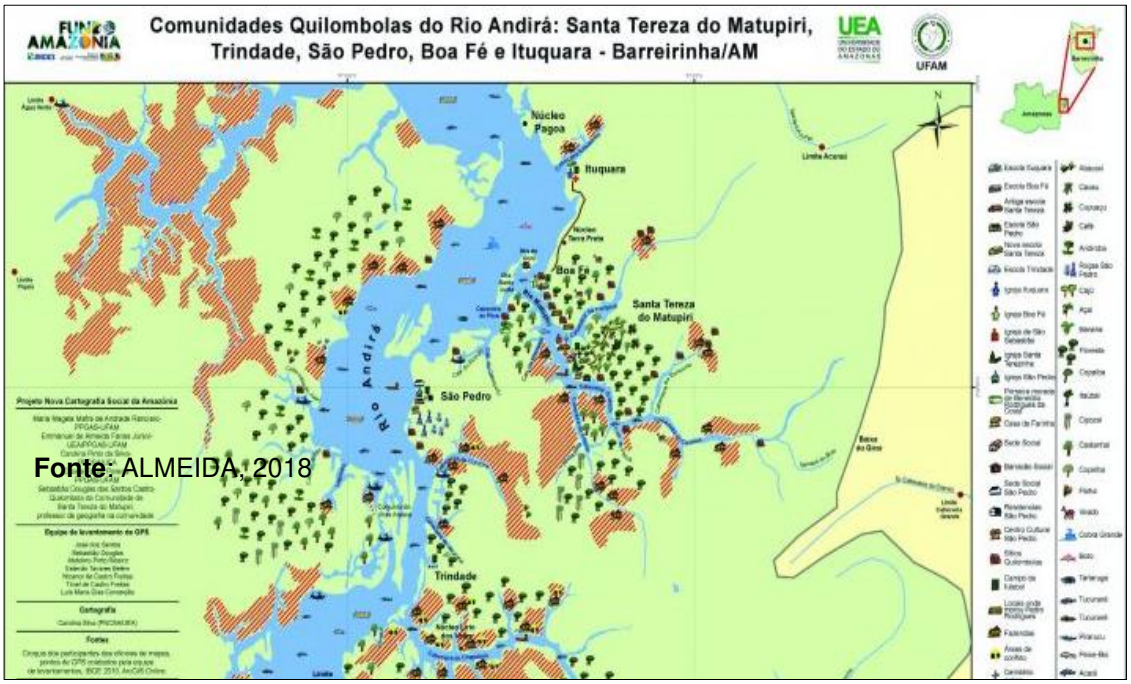
Os quilombos construídos no Amazonas consistem no histórico de lutas e resistências pela conquista da territorialidade, do fortalecimento da identidade e da reconstrução do seu patrimônio ancestral, consequentemente, pelo direito a educação de qualidade e justiça social para viverem com o mínimo de dignidade, “viver em liberdade”, usufruir de livre arbítrio.

Conforme as disposições da Constituição Federal de 1988, o Art. 68 afirma: “Aos remanescentes de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos definitivos”.

Nessa perspectiva, a luta dos movimentos sociais existentes nos quilombos ganha força para a sociedade civil reconhecer a identidade quilombola de fato e de direito nos parâmetros legais que a legislação define ao concretizar sua existência em contexto amazônico.

O mapa ilustrativo do quilombo do rio Andirá, mostra a localização das comunidades negras citadas nessa pesquisa.

Figura 3: Comunidades Quilombolas do Rio Andirá



Fonte: ALMEIDA, 2018

Fonte:

Figura:4: Orla do Município de Barreirinha/Am

Fonte: g1.globo.com

O Estado do Amazonas, é composto por 62 municípios, com sede na capital Manaus, é também o maior do Brasil em extensão de terras e volume de água, banhado pelo caudaloso Rio Amazonas que nasce na cordilheira dos Andes (Perú) entra como rio Solimões próximo a Manaus com suas águas barrentas e que ao cruzar com o rio Negro, formam o encontro das águas, um espetáculo a céu aberto da mãe natureza e a maior bacia de água doce do mundo, a parti daí seguem como Rio Amazonas banhando seus municípios e desaguam no Oceano Atlântico. Segundo dados do IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, no censo demográfico de dezembro 2022, o estado do Amazonas possui uma população de 3,9 milhões de habitantes.

Nas terras de Barreirinha, um de seus municípios está situado o Distrito Quilombola do Rio Andirá, local escolhido para esta pesquisa. Barreirinha está situado a 331km de Manaus, com 63.991 habitantes conforme dados do IBGE de 2021, tem como meio de transporte utilizado no translado de cargas e passageiros os barcos e lanchas. Barreirinha é terra de Tiago de Melo, poeta brasileiro renomado, conhecido como ícone da literatura regional, grande defensor dos direitos humanos.

Entre suas obras está “O Estatuto do Homem” uma das obras mais conhecidas. Este município é habitado por pessoas simples, uma parcela dessa sociedade presta serviço público, são renumerados pela prefeitura local. Em maioria sobrevivem das vendas de produtos da região produzidos nas comunidades (canoas, cascos, remo, colheres de pau, tititi, peneiras, paneiros, cestos, pequenos embarcações que transportam a farinha e o peixe registrados como principais fontes de alimentação do caboclo amazonense. Os trabalhos autônomos fomentam a economia local, desenvolvem nesse sentido as vendas de variados tipos de guloseimas em lanches, alimentação em geral em pequenas, bancas de tacacá, entre outras delícias e da venda de produtos que vem das comunidades ligadas a essa localidade, e das práticas rotineiras da arte de confeccionar artesanatos e outros produtos utilizados por essa população.

Dentre as comunidades que buscam reconhecimento territorial e identitário, estão as cinco (05) comunidades já reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares, órgão federal ligado ao Ministério da Cultura, que pela Portaria Nº 176 publicada no Diário Oficial da União no dia 25 de outubro de 2013, oficializou, são elas: Boa Fé, Ituquara, São Pedro, Santa Tereza do Matupiri e Trindade. Segundo Ranciaro (2016) “povos que tem como princípio fundante a memória coletiva” essas comunidades compõem o Distrito quilombola do rio Andirá e tiveram seu processo de titulação territorial aprovado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), fato que representa uma grande conquista [...] ganha concretude na luta dos movimentos organizativos ao reivindicarem sua identidade como remanescentes de quilombos. Ranciaro (2017).

Os quilombos do rio Andirá, são assim caracterizados por abrigar a população negra e seu histórico de lutas e resistências, nesse lugar de difícil acesso onde são constantemente recordadas as memórias ancestrais destes povos que vivem da caça e da pesca, do plantio e da colheita, dos produtos naturais da floresta amazônica, ao mesmo tempo que sentem a necessidade e o dever de preservá-la e mantê-la viva para sua subsistência e para conhecimento das futuras gerações. Para Munanga (1996) o quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos das línguas dos bantos (kilombo, aportuguesado: quilombo).

Assim, é a Amazônia que é conhecida pela vasta cultura, mas neste solo, também habitam vidas humanas de diferentes identidades, diferentes culturas, povos que contribuem com a preservação, construção, produção e o desenvolvimento do Brasil. Conforme Sousa e Colares (2022):

> A região continua servindo como território de exploração, destinada a comercialização e industrialização dos grandes centros desenvolvidos, cuja situação é reflexo do modelo de desenvolvimento criado para a Amazõnia e a partir dos interesses do capital, tendo como eixo principal a iniciativa privada, mas que desconsidera as reais necessidades da região e dos povos que nela habitam. A Amazõnia faz parte deste contexto de grandes e intensos conflitos que tem como consequência um fosso de desigualdades regionais e sociais que só se acentuam no decorrer da história. (SOUSA; COLARES, 2022, p. 03)

O Amazonas, têm pelo privilégio de abrigar diferentes povos, que mesmo com arrebatamento feito ao longo de anos por colonizadores, tem por estas suas riquezas preservadas num cenário divinamente majestoso e natural pelas mãos calejadas de nossa gente, que em diversas situações lutou e continua lutando, pagando alto preço até mesmo com a própria vida, a ter que deixar que saqueiem nosso habitar natural, nossa pátria mãe, que faz brilhar de cobiça os olhos do mundo.

No Amazonas existem atualmente 04 quilombos reconhecidos pela Fundação Cultural Palmares, no entanto existem outros que lutam pelo reconhecimento identitário e de seu território.

Pelo Decreto nº 4.887/2003 - o INCRA é a autarquia competente na esfera federal, pela titulação dos territórios quilombolas. Regulamenta os procedimentos de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras das comunidades quilombolas.

Quadro 1 - Demarcação e titulação das terras das comunidades quilombolas.

Quilombo	**Município**	**Reconhecidos pela Fundação Cultural Palmares**
Distrito Quilombola do Rio Andirá (comunidades rurais)	Barreirinha	Certificado
Barranco do São Benedito		

Anteriormente chamado de Comunidade Negra de São Benedito - 1890 (urbano)	Manaus	Certificado
Sagrado Coração de Jesus do Lago do Serpa – 1857	Itacoatiara	Certificado
Tambor (rural) – 1907	Novo Airão	Certificado

Em espaço amazônico existem outras comunidades quilombolas que ainda buscam reconhecimento pelos órgãos competentes, porém, o novo Projeto Lei 1942/22 estipula regras para a regularização de território quilombola. Segundo o texto, será reconhecida a posse definitiva da terra aos remanescentes de comunidades quilombos que estavam ocupando efetivamente em 05 de outubro de 1988 (data que foi promulgada a atual Constituição.

Nosso lugar sagrado, é também lugar de lutas e resistências dos povos que habitam esse torrão, contexto vivenciado por um arco-íris de emoções pelo caboclo ribeirinho, pelos quilombolas e o indígena nas entranhas da grande floresta criada pela mãe natureza, cenário que transmite paz, leveza da alma, é um templo de equilíbrio e inspiração na proposta das vivencias interioranas destes grupos sociais marcados pelo semblante cansado e o sorriso tímido a resistir aos caminhos impostos pelo poder opressor do capitalismo nas lutas contra os pecuaristas, garimpeiros, madeireiros e exploradores infiltrados na região amazônica, representantes do agronegócio que em suas atitudes dão vazão ao racismo estrutural. Assim destacam Sousa e Colares (2022):

> É uma região que contrasta sua grande riqueza com situações drásticas que perpassam os interesses econômicos internacionais conflituosos e pelas políticas públicas, quase inexistentes, cuja principal consequência é uma situação permanente de exploração, miséria e baixa qualidade de vida do povo Amazônida. (SOUSA, COLARES, 2022, p. 05).

Com altivez, esses povos guerreiros que se fortalecem na reconstrução da memória coletiva e afetiva (conjunto de significados) cotidianamente explicitando compreensão e entendimento de seu lugar de pertencimento na face da terra, sempre em busca de transformar a realidade vivenciada cotidianamente.

Em todas as sociedades existentes, há especificidades no modo como as pessoas vivem, se comportam e reagem aos diferentes fenômenos e a natureza de seu habitar. Hall (2006) apresenta o conceito de identidade denominando-o “identidades culturais”, isso porque para o autor cada sujeito traz em sua identidade aspectos que surgem do sentimento de pertencimento ligados a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e nacionalidade.

O Distrito Quilombola do Rio Andirá, é constituído por diversas comunidades negras e indígenas às margens do rio de mesmo nome e por entre seus braços e cabeceiras há indícios desse povoado. Porém, esta pesquisa focou nas comunidades centralizadas, construídas pelo processo matrimonial entre seo Benedito e dona Gerônima, uma indígena da tribo sateré-mawé do andirá, e ele, escravo que vivenciou a “diáspora negra” trazido contra sua vontade de Angola para o Brasil para servir aos portugueses no período colonial, e depois ter se refugiado em terras do Amazonas para viver em liberdade. Atualmente, essas comunidades são reconhecidas de fato e de direito pela Fundação Cultural Palmares – (FCP), como Comunidades Quilombolas, depois de muito clamor para as autoridades por meio de lutas em movimentos sociais, narrativas e muitos pés no chão de estradas em busca desse reconhecimento. Como eles mesmo dizem: “Foi muito sapo que tivemos que engolir, humilhação que tivemos que passar...” é realmente uma história de lutas e resistência para conseguir o que é direito.

Segundo Magela Ranciaro (2021) pesquisadora dessa região, em seus registros sobre a identidade, territorialidade e etnicidade, identificou como mito de origem dos quilombos do Andirá atribuído ao ex escravo: Benedito Rodrigues da Costa, o fundador do território.

Mapeamento do processo de Construção Histórica das cinco (05) comunidades quilombolas – Decreto 4.887/20 -11- 2003.

Regulamenta o processo de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes de comunidades quilombolas.

A Constituição Federal de 1988 – no Art. 68 dispõe:

Aos remanescentes de comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos. Esse artigo se funda “na valorização e no respeito às diferenças,

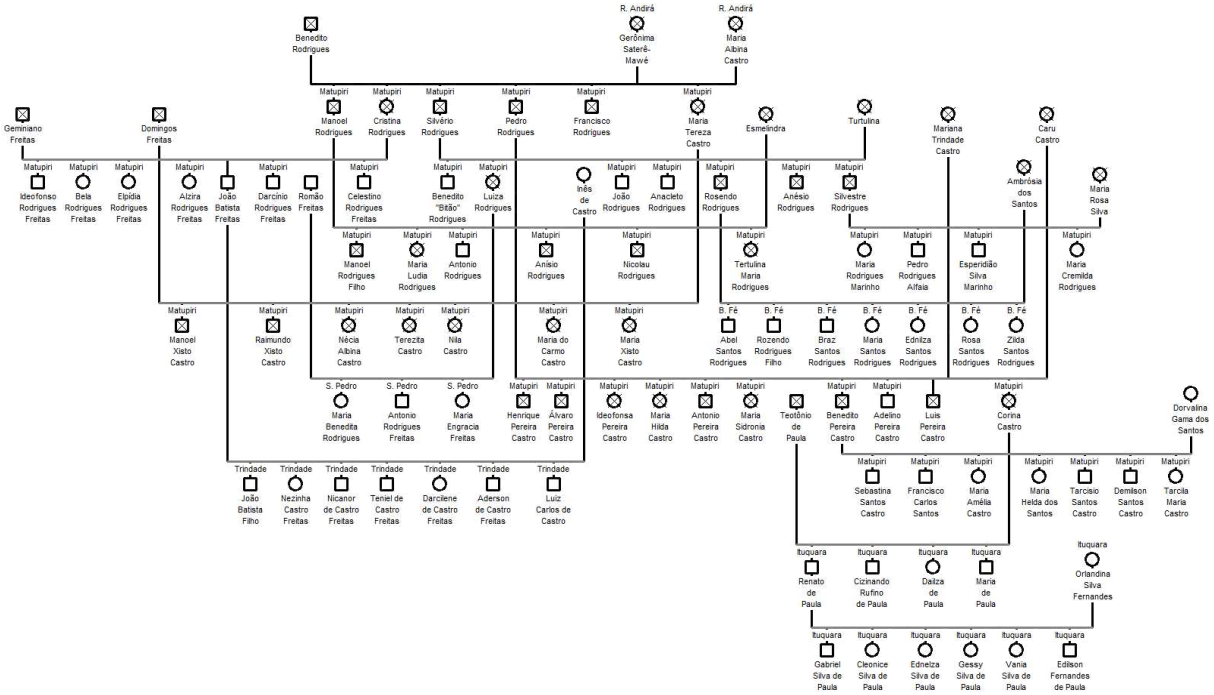
no reconhecimento da importância para o país da cultura de cada um dos diversos grupos que compõem a nacionalidade brasileira".

O mapeamento realizado nas 05 cinco comunidades quilombolas tinha como objetivo o reconhecimento de suas terras e reconhecimento identitário, serem reconhecidos como remanescentes de quilombos. Anteriormente a essa ação, segundo relatos dos próprios quilombolas, estes eram identificados nas redondezas como "os pretos do Andirá".

Com a organização do movimento da Federação das Organizações Quilombolas do Município de Barreirinha – FOQMB - desde 2009, se reuniram em assembleia coletiva e de posse do conhecimento da terra, realizaram oficinas de mapas delimitando a área pertencente ao quilombo, junto a representantes do órgão competente – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, configurando luta e resistência contra a invasão, desmatamento e a devastação nessa região, enviaram ofícios aos órgãos competentes solicitando uma nova cartografia social da Amazonia, foi então que ações políticas se voltaram para identificar o território quilombola existente no Andirá, que por meio do resgate de memórias coletivas conseguiram o amparo para se respaldar na reivindicação de documento de reconhecimento territorial e identitário em 2013.

Segundo Magela Ranciaro (2017), o diagrama registra a genealogia das famílias Rodrigues e Castro, ou seja, cada uma dessas comunidades foi fundada pelos filhos de Benedito Rodrigues e D. Gerônima Sateré Mawé.

Quadro 2: Diagrama de registro da genealogia das famílias Rodrigues e Castro



Fonte: Ranciaro, (2017)

"Memória coletiva" mapeamento realizado com base na linhagem dos descendentes de Benedito Rodriguês (escravo liberto trazido de Angola para servir os portugueses no Brasil) e Gerônima (indígena da etinia Sateré- Mawé da região do Andirá).

> Todavia, numa observação mais atenta, é possível afirmar que o processo de construção étnica dos quilombos tem promovido mudanças ao imprimir respeitabilidades junto aos órgãos públicos. O conflito social, como ferramenta de luta, tem sido politicamente utilizado na sua interface: de um lado, impulsiona e consolida as relações de sociabilidade em torno de objetivos comuns; por outro lado, nos pactos que circunscrevem a iniciativa de conquista dos espaços de construção dos quilombos, o sentimento de pertença aflora, evocando a memória coletiva fortemente impregnada no protagonismo assumido por iniciativa de descendentes de Benedito Rodrigues da Costa (RANCIARO, 2016, p. 122).

Historicamente, os quilombolas do rio Andirá reivindicam reconhecimento social e direitos de viver dignamente, Segundo Magela Ranciaro partiu dessa necessidade a iniciativa de se articularem e se organizarem para fundar a FOQMB –

Federação das Organizações Quilombolas do Município de Barreirinha, fundação esta que contribuiu que trazia pautado como objetivo principal reconhecimento identitário daquelas comunidades, a fim de acabar com os conflitos violentos entre estes e os pecuaristas, exploradores clandestinos da madeira da floresta e os praticantes da pesca predatória ilegal. Essa foi a alternativa encontrada para que de fato os quilombolas pudessem fincar o pé no chão onde viveram seus antepassados e conquistarem o direito jurídico, político e social na terra de pertencimento.

> Nesse processo de construção, para além do sentimento que se volta para a especificidade de um passado historicamente recordado, a memória coletiva dos moradores da Santa Tereza do Matupiri e adjacências ganha concretude na luta dos movimentos organizativos ao reivindicarem sua identidade como remanescentes de quilombos. Tendo como objetivo irrefutável do movimento organizativo, a memória coletiva materializa-se na luta pela delimitação, demarcação e titulação do território, hoje em processo de legalização jurídico-fundiária (RANCIARO, 2016, p. 59).

As características de vivência do povoado quilombola, refletem ainda atualmente a necessidade de se proteger de possíveis ameaças consequentes de seu histórico de vida que resultaram numa prática racista por parte dos que se enxergam privilegiados na sociedade e coadunam com a exclusão e o preconceito contra os povos afrodescendentes.

A escola Boa Fé, localizada no Distrito Quilombola do rio Andirá, rodeada pela majestosa floresta com animais diversos que encantam e fazem a alegria do lugar, rica em ervas medicinais e árvores frutíferas e desenhada pelo rio de águas escuras e misteriosas, que oferece seu leito para o transporte dos comunitários e reprodução de várias espécies de peixes para alimentação e subsistência daquele povo, ali, há também uma trajetória de lutas e resistências, costumes e crenças que perpassam pela história vivenciada por seus antepassados e de muitas histórias contadas pelos povos originários do lugar.

O contexto da comunidade Boa Fé *lócus* da pesquisa, situada no Distrito Quilombola do Rio Andirá, é composto por diversas residências dos comunitários e professores desta. A natureza é presença marcante em todo o cenário. Ao chegarmos na comunidade, a vista-se logo o templo religioso e a escola às margens do rio, quando andamos na comunidade nos deparamos com caminhos e estradas de terra

que dividem as plantações, os barracões de produzir a farinha, preparados com forno preto lisinho, o tipiti para coleta do tucupi, da gamela onde é ralada a mandioca e de todos os recursos necessários para a produção de suas artes culinárias, bebidas tradicionais como a caxiromba, uma bebida que é muito apreciada, uma relíquia, é especialidade deste povo, e fazer os mais variados tipos de beiju, passamos pelas grandes canoas velhas largadas na beira do rio e aproveitadas para deixar a mandioca de molho, o campo de futebol, os quiosques de venda de produtos alimentícios básicos para suprir as necessidades da população, o posto de saúde e a igreja evangélica local.

Seguindo pela comunidade, as pequeninas estradas de terra nos levam a entrada na mata verdejante fechada, trançada de cipó e coberta pelas árvores centenárias, lá eles fazem caieras. A caiera é uma caverna de mais ou menos 3m de largura, 2m de altura e por 4m ou 5m de comprimento, forrada de madeira improdutiva que fica dias queimando em uma área que não comprometa a vida da floresta, sempre monitorada pelos homens e mulheres da comunidade, é um tipo de produção de carvão natural para venda e consumo.

Cada família tem seu pedaço de chão com plantações diversas, e criação de variados tipos de animais, desde a criação de “bichinhos” de estimação, como eles dizem, como os cachorros que ajudam a caçar e vigiar a casa na ausência dos donos, e ainda papagaios, macacos, preguiça, variados tipos de aves, galinhas, peru, patos e os porcos, carneiros, até a criação de gado, cavalos entre outros. Nesse contexto, há os que trabalham na agricultura, na pecuária, no artesanato ou na roça, na produção da farinhada, como é dito por eles.

As mulheres do quilombo, com seu grande potencial articulador são consideradas a força da comunidade, as cabeças pensantes, tudo sabem e estão sempre dispostas para resolver ou realizar qualquer tipo de situação/ação, com elas não tem tempo ruim, fortes guerreiras que lutam diariamente para viver com dignidade, verdadeiras artistas do artesanato em geral, da culinária, dos remédios caseiros, produzem medicina natural se utilizando das ervas da floresta, das rezas e benzeduras e dos conhecimentos herdados.

Há muito a ser falado sobre o patrimônio tradicional, cultural e ancestral dos quilombolas e de suas generosidades praticadas para a humanidade. Produzem vários tipos de chá, garrafadas para cura de doenças, fazem benzeduras para tirar quebranto de criança, mãos abençoadas no trato de desmentiduras no corpo, e outros

malefícios do ser humano. Todos participam da atividade de caça e pesca, dos mutirões de trabalho na roça, na comunidade onde vivem e nas outras comunidades próximas e ainda participam das reuniões e dos cultos evangélicos no seu contexto. Esse é o paraíso do povo quilombola, um cenário simples, porém, poderoso em sua magnitude.

Nessa perspectiva, é vergonhoso que em pleno século XXI a discriminação e o preconceito de cor, estejam evidentes na sociedade se perpetuando de geração em geração destruindo sonhos e ceifando vidas. Sobre isso, Mananga discorre: “Atitudes negativas baseadas na cor da pele ou em diferenças biológicas, reais ou imaginárias, constituem o “preconceito de cor” ou de “raça”.

> De início, as atitudes preconceituosas são quase psicológicas. Quando brancos e pretos entram em contato, mais ou menos permanente, estas atitudes se desenvolvem em comportamentos negativos dos primeiros contra os segundos. A discriminação é a expressão mais conhecida destes comportamentos. Ela pode ser feita de maneira violenta ou suave, clara ou sutilmente. Tanto num caso como no outro, o elemento discriminador, isto é, o branco, tenta justificar e legitimar seu comportamento. Ele chega a criar todo um conjunto de representações coletivas, imagens míticas e ideias estereotipadas sobre o negro. Este é inferiorizado e desumanizado física, moral e intelectualmente (MUNANGA,1978, p. 146).

A Educação, enquanto fenômeno de construção social dos seres humanos, é também o mecanismo de transformação dos sujeitos que vivem às margens da sociedade, tendo seus direitos usurpados, sendo designados até mesmo a esquecer sua origem, ainda após entrar em vigor a Lei Áurea – Nº 3.353, de 13 de maio de 1888, que declara extinta a escravidão no Brasil, assinada pela princesa Isabel, ainda que “libertos” continuam a viver o negacionismo do racismo imposto de forma cruel, como se ainda estivessem acorrentados e vivendo nas senzalas, condenados a desumanização -- como seus antepassados estiveram sujeitos durante o regime escravocrata.

Anteriormente a promulgação da Lei Áurea no Brasil, algumas Leis surgiram com o fortalecimento do movimento abolicionista, com o intuito de amenizar o tráfego negreiro e o coletivo de negros escravizados. No entanto, essas leis surtiram mais efeito contrário, beneficiando o regime escravocrata. As Leis sempre possuíam amarrações que dificultavam a liberdade e a soberania dos negros escravizados.

Quadro 3: Leis que antecederam a Lei Áurea – Lei nº 3.353 de 13 de maio de 1888

Lei nº 581 Eusébio de Queirós	**Em 04/ 09/1850 foi elaborada e assinada pelo Ministro da justiça Eusébio de Queirós**	**Proibia o tráfico de escravos africanos no Brasil. Os locais que mais receberam escravos no Brasil foram: Rio de Janeiro, Recife e Salvador**	**O tráfico negreiro foi responsável por trazer, forçadamente cerca de 11 milhões de pessoas africanas para a América.+ Vieram de Angola, Moçambique, Congo e Senegâmbia**
Lei nº 2040 do Ventre Livre Considerada primeira Lei Abolicionista do Brasil.	**Em 28/09/1871 foi assinada pela princesa Isabel a Lei que ficou conhecida como Lei do Ventre livre ou Lei Rio Branco.**	**Declarava que seriam livres todos os filhos de escravas nascidos após sua promulgação.**	**Dos 08 aos 21 anos, continuariam na propriedade do seu senhor, ou, se ele não os quisesse mais, ficariam sob a tutela do Estado. Sobre os nascidos antes da Lei, nada foi dito.**
Lei nº 3.270 dos Sexagenários	**Em 28/09/1885 – Proposta por Manuel Dantas, reformada por Antonio Saraiva e aprovada pelo Barão de Cotegipe**	**Libertar cativos a partir de 60 anos. Parra receber alforria teriam que durante três anos prestar serviços aos seus ex senhores.**	**Essa Lei acabou beneficiando seus proprietários por receberem uma indenização e não ter nenhuma responsabilidade de abrigá-los e**

		Cabendo aos seus proprietários indenização pelo Estado.	**alimentá-los. Devido a idade avançada e a maus tratos sofridos, raramente sobreviviam muito tempo.**

Entre outras Leis não menos importantes das que foram citadas na comprovação dos fatos relatados por cada uma, evidenciamos a passagem destas no percurso histórico as quais sempre demonstraram insucesso no desígnio da luta em favor da população negra. Podemos comprovar por meio destes e de outros fatos históricos que a luta dos negros no Brasil foi árdua, que as leis fragmentadas eram frágeis e deixavam lacunas que favoreciam sempre os donos de escravos, acreditar e resistir foi necessário para proteger a vida e seguir sua saga. A esta população, cabe o direito de esperançar dignidade, reconhecimento de "ser histórico" que é parte da sociedade, que compartilha significados universais, mas que possui em sua essência a sua maior riqueza, memórias de vida e toda sua ancestralidade.

Conforme estudos realizados, "a origem em comum dos remanescentes de quilombos, é a ancestralidade africana" dos negros escravizados que fugiam da crueldade do regime escravocrata e suas mazelas e se abrigavam nas matas. A origem dos quilombos se deu da fuga em grande proporção dos negros traficados para o trabalho escravo, nos quais sofriam até a morte os violentos maus-tratos impostos pelo rigor do regime escravocrata, desde que saiam de seu país ordenados a esquecer sua história e chegavam ao Brasil para serem comercializados como mercadorias em praça pública e logo ao poder de seus senhores, os que temiam as represálias, morriam no ofício enquanto outros se rebelavam e saiam para se juntar aos que tinham esse mesmo objetivo. Estes escravos que fugiam se acolhiam em verdadeiras fortalezas, lugares distantes e por eles construídos com o intuito de se defenderem e resistirem a toda e qualquer forma de escravidão para conquistarem o direito de ser livre. O primeiro e maior quilombo do Brasil se constituiu em 1575 e foi consagrado com o nome de Quilombo de Palmares com mais de 20.000 (vinte mil habitantes). Assim nasceram os quilombos no Brasil com todos aqueles que vivenciaram essa mesma situação.

O Estado brasileiro tem hoje uma dívida histórica com a população negra por conta de atrocidades vividas por eles durante o regime escravocrata adotado no período da escravidão, que os desconhecia como seres humanos, como parte da sociedade, lhes tirava todos os direitos, quando os obrigava esquecer a origem e sua construção histórica para viver na crueldade do silenciamento e apagamento de sua gente, tendo seus corpos abusados pelo trabalho forçado e pesado, pela violência sexual sofrida pelas mulheres, pelas surras no tronco e pelos castigos desumanos por terem coragem de se rebelar ao que foram injustamente condenados. Como não bastasse todos esses fatos horrendos, segundo a Pesquisadora Suely Virgínia dos Santos, há um fato verídico camuflado que muitos desconhecem dentro da sociedade brasileira, durante o governo de Jucelino Kubitschek, Brasília a capital do Brasil teve que afastar o quilombo de Mesquita de suas terras para existir. Isso mesmo, parte das terras dos quilombolas de Mesquita são hoje ocupadas por construções do Planalto Federal, deixando assim a população herdeira dessas terras por seu legítimo dono sob pena de desconstrução da vida ancestral e da memória afetiva, uma vez que os prédios foram erguidos sobre as terras mais produtivas e sobre o campo santo estão os restos mortais de seu povo, sem enumerar as mazelas que trouxeram para esta comunidade.

3.5. O QUE É EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA?

A Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino da Educação Básica, organizada e destinada a um grupo social, (remanescentes de quilombos) reconhecida e legitimada pela Constituição Federal de 1988, nessa trajetória várias leis foram sendo criadas para dar amparo e legalidade aos processos educativos nas escolas. Surgiu da necessidade daqueles que não pretendiam sair de suas terras para estudar fora do contexto de vivencias, no qual está enraizado seu histórico de vida, saberes/fazeres, específicos de um povo.

O “movimento negro” elegeu, como um dos seus pontos centrais em suas lutas, o direito a escolarização para essa população historicamente alijada dos bancos escolares. Defenderam que a educação ocupa lugar importante na produção de conhecimento sobre si e sobre os outros. (MEC, 2021, p.02).

A Constituição Federal, respalda a nobre causa do movimento social negro, quando recita em seu Art. 2º que: A educação é dever do Estado, inspirada nos

princípios de liberdade nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Corroborando no Art. 3º, que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV – Respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V – Coexistências de instituições públicas e privadas de ensino;

VI – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII – Valorização do profissional da educação escolar;

VII - Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei, e da legislação dos sistemas de ensino;

IX – Garantia do padrão de qualidade;

X – Valorização da experiência extraescolar;

XI – Vinculação entre a educação escolar, trabalho e as práticas sociais

XII – Consideração com a diversidade étnico-racial (incluído pela Lei nº12. 796, de 2013);

XIII – Garantia do direito a educação e a aprendizagem ao longo da vida; (incluído pela Lei nº13. 632, de 2018).

Vários movimentos sociais criados pelas populações negras existentes no Brasil, tiveram envolvimento direto com as lutas e ganhos para esse grupo social nas legislações vigentes que garantem seus direitos e deveres como cidadãos partícipes da sociedade direitos fundamentais de luta contra o epistemicídio e negacionismo do negro, social e culturalmente, fatores esses que correspondem a seu protagonismo, liberdade e cidadania. De acordo com o parecer do Ministério da Educação em 2021 outro desafio deste movimento, foi a inserção da realidade histórica e cultural quilombola nas questões curriculares das escolas de todo país [...].

A Resolução CNE/CEB nº 08 de 20 de novembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Conforme o descrito, trata-se de uma política pública em construção de uma política educacional necessária aos povos remanescentes de quilombos no que tange o

resgate, a reafirmação, o reconhecimento e a valorização dos saberes ancestrais desses povos, invisibilizados no currículo da escola pública. Parecer CNE/CEB nº 08/2020 aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas quilombolas.

O Parecer CNE/CEB nº 03/2021, foi aprovado em 12 de março de 2021 – Reexame do Parecer CNE/CEB nº 08, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Operacionais para garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

A Lei Federal 10.639/2003, estabelece obrigatoriedade sobre o ensino de História e Cultura Africana nas escolas de todo país, configurando sua legitimação na construção de projetos e práticas curriculares pedagógicas que contribuam com a educação antirracista. Conforme Munanga (1996), o resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra, interessa também, aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca [...]. De acordo com o amparo da Lei e a concepção do autor supracitado, compreendemos a relevância do conhecimento da história da população que vivenciou a “diáspora negra” e seus malefícios sociais que refletem profunda e negativamente em forma de discriminação e preconceito alimentando o racismo estrutural nos dias atuais contra os descendentes de civilizações africanas no Brasil.

Segundo Cardoso (2005), Racismo e ignorância caminham sempre de mãos dadas. Os estereótipos e as ideias pré-concebidas vicejam se está ausente a informação, se falta o diálogo aberto, arejado e transparente. A ausência de informação e o desprezo pela verdadeira história da construção e desenvolvimento da população brasileira e da economia do Brasil pelo poder capitalista, geraram contradições errôneas sobre a contribuição de outras civilizações que participaram do progresso desse país, desencadeando na sociedade sentimento de inferioridade contra aqueles que mesmo involuntariamente ofereceram sua força de trabalho. Cardoso 2005, corrobora. Não há preconceito racial que resista a luz do conhecimento e do estudo objetivo.

No tocante dos fatos e acontecimentos históricos, a escola e todos os envolvidos tem a missão de reparar os danos causados a essa parcela da sociedade que vem resistindo às contradições da história mal contada sobre a trajetória da população negra no Brasil. [...] É obrigação do Estado a proteção das manifestações culturais das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, bem como aos demais

grupos participantes de nosso processo civilizatório. Essa obrigação deve refletir-se também na educação.

A E. E. Q. é fundamentada nos princípios de uma educação integral, no reconhecimento do território e da comunidade como elementos construtivos do processo educacional. A escola precisa de uma estrutura de natureza significativa que faça sentido para a comunidade que está inserida.

Figura 5: Escola quilombola Boa Fé

Fonte: Acervo da autora

Figura 6: Rabetas utilizados no transporte escolar e no cotidiano dos comunitários, um dos principais transportes dos estudantes e professores quilombolas

Fonte: Acervo da autora

A escola quilombola é uma conquista atual e foi criada para suprir a necessidade de fortalecimento identitário e cultural dos remanescentes de quilombos. O contexto da escola quilombola contribui com o processo educativo por apresentar um cenário inspirador, capaz de enriquecer as práticas pedagógicas para o processo de ensino e aprendizagem, contemplado pela natureza amazônica e a vastidão da floresta enquanto majestoso templo de tradição milenar, resguardado pelos povos originários. Assim é consagrada a Amazônia de todos os povos, de todas as etnias e dos mistérios que estão adormecidos nesse lugar.

Segundo o Ministério da Educação – MEC, 2/2010 - e a Resolução nº 08 de 20 de novembro de 2012:

> A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica do seu quadro docente, observando os princípios constitucionais, a Base Nacional Comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira. (BRASIL, 2010, p. 1).

Nessa perspectiva, a Educação Escolar Quilombola está predisposta a se desvelar um evento de qualidade no sentido de despertar consciência crítico-reflexiva para transformação social dos atores educandos da comunidade quilombola. Freire, 1987 dispõe que: “Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua produção” Por meio da rica cultura, dos saberes ancestrais, das tradições e das memórias que mantém viva história do povo quilombola, é possível uma tomada de consciência pelos envolvidos, a fim reafirmarem a identidade e conquistarem seu o valor social.

Trata-se de uma política pública em construção, de uma política educacional necessária aos povos remanescentes de quilombos no que tange o resgate, a reafirmação, o reconhecimento e a valorização dos saberes ancestrais desses povos, invisibilizados no currículo da escola pública.

A realidade vivenciada pelos estudantes quilombolas é protagonizada pela ausência de políticas públicas educacionais voltadas para atender suas reais necessidades no que tange a estrutura predial e pedagógica, e em alguns casos eles têm suplicado por meio de movimentos sociais e ofícios encaminhados ao órgão competente e demais autoridades responsáveis, solicitando uma estrutura decente que configure uma escola de fato, para desenvolvimento das atividades. Compreendemos que são diversas demandas suscitadas, porém a ordem do “poder”

do silenciamento é maior, uma vez que desconsidera, ignora e desrespeita os direitos constitucionais que amparam as escolas de comunidades quilombolas. Segundo Basílio (2006).

> A tendência de resgatar a cultura autóctone para trazer a prática educativa fez com que o currículo do Ensino Básico abrisse espaço para reflexão das temáticas específicas locais da vida das comunidades. [...] O interesse pela comunidade tem como objetivo estabelecer as relações de diálogo entre a própria comunidade e a escola, entre os saberes locais das comunidades e os saberes universais para o desenvolvimento da prática educativa. BASÍLIO, 2006, p.22).

O espaço aberto no currículo oficial do Ensino Básico amplia as possibilidades de estudantes e professores fortalecerem suas ralações e se apropriarem dos conhecimentos dos saberes locais da comunidade desvelando suas práticas e sua relevância, atrelados aos processos pedagógicos das práticas de ensino. O Art. 1º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no §1º definem:

1 – Organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

2.2 Da memória coletiva;
2.3 Das línguas reminiscentes;
2.4 Dos marcos civilizatórios;
2.5 Das práticas culturais;
2.6 Das tecnologias e formas de produção de trabalho;
2.7 Dos acervos e repertórios orais;
2.8 Dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
2.9 Da territorialidade

Conforme referenciados no Art.216 são constitucionais aspectos identitários da população quilombola. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomadas individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – As formas de expressão;

II – Os modos de criar, fazer e viver;

III – As criações científicas, artísticas e tecnológicas.
IV – As obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico culturais;
V – Os conjuntos urbanos, sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96 de 20 de dezembro, estabelece as DCN's para a educação, no inciso XII do Art.3º traz como princípio a "consideração com a diversidade étnico racial".

Em seu texto, a LDB 9394/96 ressalta que as relações étnico raciais valorizam um sujeito que pertence a um grupo cultural que é parte da construção da história e da tradição social do povo brasileiro.

3.5.1 O currículo escolar da escola quilombola

Arroyo (2007) O currículo pode ser o campo do diálogo pedagógico entre o que se deve aprender e ensinar, sempre se considerando a socialização de pessoas tão diferentes. Este autor corrobora enfatizando que as teorias curriculares versam sobre as funções e perspectivas do currículo no contexto educacional em três instâncias: tradicionais, críticas e pós-críticas. sempre se considerando a socialização de pessoas tão diferentes. Conforme Silva (2007), currículo é uma questão de saber, poder e identidade.

Quando o currículo não atende os interesses (expectativas) dos estudantes de determinado contexto escolar, é porque ele está a serviço do poder hierárquico que sustenta, o capitalismo. Silva (2007), destaca que a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. Nessa concepção, o autor chama a atenção sobre o que está sendo ensinado, se não corresponde à realidade que está inserido, é porque o conteúdo do currículo está para atender interesses ocultos. Os conceitos de uma teoria organizam e estruturam nossa forma de ver a "realidade". Silva (2007). Segundo Bobbitt a educação tal como uma usina de fabricação de aço, é um processo de moldagem.

Compreendemos nessa assertiva do autor, que a escola por meio do currículo produz diferentes identidades para suprir as necessidades da minoria que está no poder, classificando de acordo com a classe social, etnia, cor da pele, entre os povos que iniciaram o povoamento do território brasileiro, indígenas, negros e portugueses.

Os considerados não brancos, ainda sofrem muito preconceito racial como reflexo da colonialidade, ao longo da história da humanidade são reprimidos no direito de expressão e vivenciam o difícil acesso para estudar nos cursos privilegiados pela sociedade e principalmente vem sendo ignorados e excluídos de exercer cargos públicos de destaque , ou de alto padrão, configurando o processo escolar na sociedade de forma injusta e desigual mesmo com aqueles que diante de todas as dificuldades se esforçam para ingressar, concluir o Ensino Superior e se qualificar em áreas afins.

A Lei 11.645 de 10 de março de 2008, altera a Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639 de 09 de fevereiro de 2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e particulares do ensino fundamental até o ensino médio. A Lei 11.645 estabelece:

§2º os conteúdos referentes á história e cultura afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras.

Os desígnios desta legislação corroboram para que as matrizes curriculares das instituições de ensino sejam totalmente voltadas e norteadas na inclusão dos estudos que envolvem a legitimidade existencial da população negra e suas contribuições na construção e desenvolvimento da sociedade brasileira, o compartilhamento de seus saberes tradicionais e culturais, um legado herdado das civilizações africanas que merece apreciação, reconhecimento e valorização no Brasil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais definem no Art. 34:

O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir os conhecimentos escolares, construindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades. Nestes termos dispõem os incisos:

§1º- Os currículos da escola quilombolas devem ser construídos a partir de valores e interesses das comunidades quilombolas em relações a seus projetos de sociedade de sociedade e de escola, definidos nos projetos políticos pedagógicos.

§ 2º- O currículo deve considerar, na sua organização e prática, os contextos socioculturais, regionais e territoriais das comunidades em seus projetos de Educação Escolar Quilombola.

3.5.2 Projeto Político Pedagógico

Um elemento considerado importante nessa construção, é o olhar diferenciado que destaca a produção do Projeto Político Pedagógico – PPP - que vai nortear todas as ações no processo educativo, destacando o histórico, os princípios, os objetivos e a missão da escola com os atores sociais envolvidos no cerne da E. E. Q.

No Art. 31 as DCNs colocam as disposições legais para que esse feito se concretize:

I – Observância dos princípios da Educação Escolar Quilombola constantes desta Resolução;

II – Observância das Diretrizes Curriculares Nacionais e locais, estas últimas definidas pelos sistemas de ensino e seus órgãos normativos;

III – atendimento às demandas políticas, socioculturais e educacionais das comunidades quilombolas;

IV – Ser construído de forma autônoma e coletiva mediante o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar.

No Art. 32 destaca o seguinte:

O Projeto Político Pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsicamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas.

§1º A construção do projeto político pedagógico deverá pautar-se na realização do diagnóstico da realidade da comunidade quilombola e seu entorno, num processo dialógico que envolva as pessoas da comunidade, as lideranças e as diversas organizações existentes no território.

§2º Na realização do diagnóstico e análise de dados colhidos sobre a realidade quilombola e seu entorno, o projeto político pedagógico deverá considerar:

I Os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola;

II as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla.

§3º A questão da territorialidade associada ao etnodesenvolvimento e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades deverá orientar todo o processo educativo definido no projeto político pedagógico.

Art. 3º O Projeto Político pedagógico da Educação Escolar Quilombola deve incluir os processos e hábitos alimentares das comunidades quilombolas por meio de troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças locais.

Para além desses parâmetros na construção do PPP da EEQ, estão dispostos no âmbito das DCNs uma ampla observância que requer consumação pelos envolvidos nesse processo.

A priori, o objetivo principal do PPP deve ser colaborar com a instituição escolar para pensar a sua identidade e a projetar suas ações administrativas e pedagógicas a partir de um processo participativo capaz de incluir toda a comunidade escolar em suas representações e seguimentos (famílias, professores, discentes, funcionários). Ressalta: Veiga (2002).

A dinâmica deste objetivo visa contemplar o trabalho pedagógico voltado aos interesses da comunidade que a escola está inserida, conhecendo a realidade de condições e necessidades das vivencias do contexto, propondo uma tomada de consciência aos profissionais envolvidos para possibilitar educação crítica , democrática, de qualidade e emancipatória no ambiente escolar.

3.5.3 A Didática na Educação Escolar Quilombola

O processo didático, deve se configurar em qualquer ambiente escolar como elemento facilitador da aprendizagem dos estudantes ao relacionar teoria e prática, por isso deve ser analisado e refletido cautelosamente, devendo contemplar as significações dos atores sociais envolvidos. Na perspectiva histórica, a didática se configura como uma ciência de seu próprio objeto, um ramo do conhecimento epistemológico, um campo amplo indispensável a quem professa saberes em sala de aula, ou, qualquer outro espaço, considerando saber articular as complexidades da prática pedagógica na arte de ensinar. Parte dessa relevância ter sido incluída como Disciplina nos cursos de formação inicial e continuada de professores como um objeto de estudo científico que faz parte do processo educativo.

Para Comenius “a didática podia ser definida como a prática de educar e também enquanto ofício de ensinar”.

Segundo Libânio (1994) a didática é o principal ramo de estudo da pedagogia, pois ela situa-se num conjunto de conhecimentos pedagógicos, investiga os fundamentos, as condições e os modos de realização da instrução do ensino [...].

De acordo com os conceitos sobre a didática, compreendemos seu relevante papel na prática dos professores a fim de que se constituam processos de ensino aprendizagem com solidez, significativos e venham proporcionar educação de qualidade.

Nas escolas quilombolas, esse processo precisa de reflexão minuciosa, voltada para o pilar de sua cultura e reconstrução da ancestralidade, em conformidade com os princípios da Educação Escolar Quilombola, fundamentado na memória coletiva, ao estabelecer a relação professor, aluno e o conteúdo a ser abordado.

O professor deve ser sensível na dinâmica de execução da prática pedagógica percebendo-a como ferramenta que traduz os conhecimentos/saberes dos estudantes, e desta forma considerar seus interesses no processo de ensino e aprendizagem.

Nós ousamos prometer uma Didática Magna, ou seja, uma arte universal de ensinar tudo a todos: de ensinar de modo certo, para obter resultados; de ensinar de modo fácil, portanto sem que docentes e discentes se molestem ou enfadem, mas, ao contrário, tenham grande alegria; de ensinar de modo sólido, não superficialmente de qualquer maneira, mas para conduzir a verdadeira cultura, aos bons costumes, a uma piedade mais profunda. Comenius (2006).

O autor supracitado, nos faz compreender em sua concepção sobre a Didática que este fenômeno ocorre quando o professor se compromete com sua missão de professar saberes, quando realmente compreende que parte da sua intencionalidade e responsabilidade com seus educandos de promover a aprendizagem significativa na educação, enquanto direto de todos.

Segundo pesquisadores, a pandemia evidenciou que o professor bem fundamentado dará a melhor aula, pois a Didática está relacionada ao conhecimento do assunto a ser ensinado. O professor que domina o conhecimento, sabe articular os saberes na dinâmica do ensino e aprendizagem de forma harmoniosa, construtiva, edificante, assim flexibilizando a ação e reflexão do aprendizado.

3.5.4 A Pedagogia Quilombola

Reputamos que a pedagogia quilombola considera as especificidades históricas, antropológicas, identitárias, culturais e sociais dos sujeitos na perspectiva étnica dos quilombolas. A escola não deve estar isolada do contexto a que pertence, mas sim fazer parte do todo que a integra. A escolarização quilombola deve ser entendida como uma ferramenta própria e acessível aos quilombolas que não estão divorciados do direito à terra e à saúde, da delimitação territorial e das políticas públicas que assegurem sua permanência nesses espaços.

Dessa forma, no âmbito da educação escolar quilombola, o currículo deve dialogar com os saberes da comunidade, levando em conta os seguintes elementos: memória coletiva; as linguagens da memória; os marcos da civilização; práticas culturais; as tecnologias e formas de produção do trabalho; coleções e repertórios orais; as festas, costumes, tradições e outros elementos que compõem o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; e territorialidade.

É uma pedagogia que emerge da comunidade, capaz de transformar o currículo a partir do conhecimento que produz. Isso acontece quando a escola compreende plenamente que o território em que está inserida faz parte de um conjunto dinâmico de patrimônio material e imaterial da cultura negra do Brasil, onde a questão étnica é o fator dominante. A pedagogia quilombola é o repertório cultural que a comunidade produziu e está produzindo na dinâmica social, com relações intimamente ligadas à vida e aos saberes transmitidos da África, e que continua presente no cotidiano coletivo da comunidade, seio em rela ção ao país com a história que o sustenta, seja uma identidade ou território negro.

Nessa construção, é a escola que é influenciada pelo seu ambiente no sentido de comunidade. Ela muda porque começa a perceber que não é neutra em relação aos processos hegemônicos que a moldaram. E não só isso, também reflete que grupos marginalizados, e discriminados na verdade ficam em segundo plano porque fazem parte de um projeto de colonização que os tornou invisíveis para a produção de conhecimento epistemológico.

Primeiro, para que a pedagogia quilombola seja realmente efetiva nas escolas quilombolas, é preciso um trabalho contínuo de reconstrução da personalidade dos professores que atuam nesses espaços. Deve emergir de um movimento formativo que envolva a comunidade escolar, pesquisadores que entendem o tema, bem como o movimento social negro e, principalmente, a comunidade local. Em segundo lugar,

com base nisso, os próprios professores e o núcleo de liderança devem criar seus próprios métodos que priorizem a pedagogia quilombola, por isso é tão importante para sua formação. Eles precisam compreender que os quilombolas são sujeitos de sua própria história, e reconhecer isso no cotidiano escolar possibilita que a escola se torne uma força existencial na comunidade.

A escola torna-se o lugar para se estar porque deve ser um ambiente agradável em que os visitantes se sintam como representantes da cultura que os originou e não como estranhos em seu ambiente. Quando a pedagogia do Quilombo chegar às escolas, ela transformará não apenas o ambiente da sala de aula, mas também os estudantes, que receberão reconhecimento e valorização das práticas ancestrais que fazem parte de sua história coletiva existencial. Por isso, muitas vezes ele retorna à emoção de pertencer a esse grupo negado pelo tecido do racismo.

Assim, a pedagogia quilombola que atinge o currículo, estimula um movimento de troca mútua entre a escola e a comunidade, pois ao mesmo tempo em que o espaço da sala de aula se transforma, também é modificado por ela à medida que a compreensão se expande, porque através da conexão com a diáspora negra, a comunidade acaba se fortalecendo naquilo que a define.

Acreditar em uma pedagogia que transforme a forma como o professor vê a escola, a comunidade e os estudantes faz com que o entusiasmo por fazer algo diferente decorre do entendimento pedagógico-político de que a escola também transcende fronteiras em termos de destruição epistemologias hegemônicas que levam a escola ao fracasso da memorização aprimorada e da aprendizagem descolada de sua realidade social. Se reconhece a Pedagogia Quilombola na escola, quando esta centraliza-se nas ações de seus atores sociais, na vivência, no trabalho, na herança ancestral, e em seu patrimônio cultural.

3.5.5 Ensino Multisseriado e Educação Quilombola

A realização da primeira Conferência Nacional de Educação Básica no Campo, em 1988, é um marco histórico na educação brasileira e um novo olhar para as pessoas que trabalham e vivem no campo, inaugurando um novo paradigma em termos de educação do campo. garantindo para si o nome da formação da aldeia e para a aldeia com base na educação pública (SIQUEIRA, 2019). Mesmo com a mudança de nome, ainda hoje persistem vestígios da educação do campo, como é o

caso das salas multisseriada. São compostas por alunos de diferentes séries com diferentes faixas etárias que estudam com um professor que planeja e aplica diferentes materiais de aprendizagem na mesma sala.

A escola multisseriada é uma realidade contraditória que, em sua origem em um contexto histórico colonialista segundo o cenário da educação brasileira, perdurou por décadas enquanto mudanças visíveis ocorriam devido a movimentos sociais e mudanças políticas e econômicas na sociedade (DRUZIAN; MEURER, 2013). Na verdade, no início a organização escolar era uma forma de alfabetização e difusão do conhecimento em uma sociedade rural com sua diversidade cultural, saberes e modo de vida peculiar (BRITO; SANTOS; MATOS, 2020). O modelo em questão, a escola multisseriada, tem seus desafios quanto à continuidade de sua existência, dependendo do rumo que queira seguir, esta escola ainda é parte integrante da educação do campo e a principal direção no acesso à educação. Nos dizeres de Arroyo (2010, p.16):

> A escola multisseriada pensada na pré-história de nosso sistema escolar; vista como distante do paradigma curricular moderno, urbano, seriado, vista como distante do padrão de qualidade pelos resultados das avaliações, pela baixa qualificação dos professores, pela falta de condições materiais e didáticas, pela complexidade do exercício da docência em classe multisseriada, pelo atraso da formação escolar dos sujeitos do campo em comparação com aquela da cidade.

Estes não são apenas os desafios da direção desta escola, mas a experiência de resistir superando os muitos obstáculos que surgem de fatos relevantes que interferem improdutivamente neste trabalho pedagógico e abrem caminho para fracassos decepcionantes para aqueles que buscam humanização e transformação e, talvez, proposta pedagógica transformacional. No contexto das salas multisseriadas,

> [...] em sua maioria, exige do professor, uma maior sensibilidade para lidar com esse ambiente. Nessa perspectiva, exige que se reconheça a realidade social em que se trabalha e, com isso, ocorra a valorização da sua cultura, esse poderá ser um dos primeiros passos (SILVA, 2020, p. 73).

Sabendo que dentro do processo educativo é importante valorizar os diferentes saberes que se articulam sabiamente no diálogo da mediação. Nesta questão parte-se do pressuposto de que os saberes do sujeito, adquiridos através da experiência do seu percurso de vida, contribuem para o desígnio de pertença, identidade com a cultura e a sociedade. No pensamento de Brito, Santos e Matos (2020), essa escola,

apontada pelos mais importantes pesquisadores da área, apresenta uma profunda carência de disciplinas consideradas importantes para a formação dos alunos, além do ensino unificado como principal motivo das principais causas da insegurança de aprendizagem nessa área. O processo educativo é dificultado pela estrutura instável das escolas multisseriadas, que se reflete nos edifícios a necessitar de reabilitação, mas também na falta de espaço para as aulas escolares. Não possuem cozinha, refeitório, banheiro, salas de recreação, bibliotecas, transporte escolar, enfim, todos os equipamentos escolares inviabilizam o trabalho pedagógico.

Conforme Silva (2020), a modalidade de escolarização quilombola existe antes de seu reconhecimento e implantação. Ela surge no contexto de uma luta pelo direito à terra e educação que transcende os muros da escola. Prestar contas dos elementos da vida cotidiana, das relações sociais e culturais, do estilo de vida e, por assim dizer, da identidade própria e coletiva. De fato,

> [...] a realidade da maioria das escolas multisseriadas, revela grandes desafios para que sejam cumpridos os preceitos constitucionais e os marcos legais operacionais anunciados nas legislações específicas, que definem os parâmetros de qualidade do ensino público conquistados com as lutas dos movimentos sociais populares do campo (HAGE; ANTUNES-ROCHA, 2010, p. 26).

O processo de escravidão foi doloroso e sangrento e trouxe consequências para os descendentes de africanos e afrodescendentes brasileiros, deixando um legado de falta de acesso à escola, falta de oportunidade e analfabetismo. Aos negros foi negada a verdadeira cidadania mesmo após a abolição da escravatura. Como resultado, o acesso à saúde, educação, moradia, esportes, recreação, segurança, justiça e direito à terra é desigual ou inexistente. Os quilombolas remanescentes são os herdeiros e vivem essa dura realidade.

Os quilombolas sofrem com a desvalorização da escola multisseriada, sua insignificância e invisibilidade entre a população, sua marginalização pelas autoridades e seu fechamento. Este problema é agitado, desconfortável e perturbador. É importante discutir uma escola multisseriada interessante, importante e relevante para a comunidade escolar quilombola. Uma escola multisseriada é um lugar de vida, conhecimento, troca de experiência, aprendizagem, encontro, aprendizado, socialização, interação, integração, oportunidade, acesso, transformação (COSTA,

2021). Um lugar que prepara para o bem-estar, qualidade de vida, cidadania. Segundo Hage (2006, p. 04):

> No caso da condução do processo pedagógico, os professores se sentem angustiados quando assumem a visão da multissérie e tem que elaborar tantos planos e estratégias de ensino e avaliação diferenciados quanto forem às séries reunidas na turma; ação essa, fortalecida pelas secretarias de educação quando definem encaminhamentos pedagógicos e administrativos pedagógicos.

Nota-se que não há outro modelo de educação que atenda comunidades quilombolas de difícil acesso, onde o número de alunos é pequeno e eles são de diferentes idades. Isso envolve colocar os alunos em uma série diferente correspondente à mesma série, ano ou fase. Portanto, para garantir que essa população não fique à margem da escola, a comunidade escolar precisa de apoio multisseriado. O governo está fechando as escolas multisseriadas nos quilombos, deixando os alunos sem acesso à educação. Os alunos quilombolas saem da comunidade para estudar em outro lugar e na cidade. Apesar da precária posição de implantação do ensino escalonado, para os quilombolas, esse ensino tem sido um modelo de aprendizagem que atende as comunidades.

A educação multisseriada, que é vista como um modelo de aprendizagem malsucedido devido à falta de atenção do Estado brasileiro, investimento público e inclusão de medidas públicas, está desqualificada na sociedade educacional. No entanto, os direitos dos alunos devem ser protegidos. Eles devem receber educação de classe em sua área. Ou seja, a formação multisseriada que sempre foi oferecida. Assim, acabar com a educação multisseriada na comunidade remanescente de Quilombo sem nenhum outro modelo de educação estudantil é uma injustiça, um crime, uma negação de direitos. De acordo com Druzian e Meurer (2013, p. 133):

> Entretanto, a constituição dessas classes é formada como uma solução adotada em diferentes países, principalmente para permitir que a população do espaço rural tenha acesso a educação, já que a baixa densidade demográfica nas perspectivas áreas e o consequente baixo número de alunos inviabilizam a organização seriada, justificando a falta de criação de turmas voltadas ao atendimento de séries ou faixa etária específica, tornando-se uma imposição, muitas vezes vertical das políticas públicas.

Embora a comunidade escolar reconheça que esse modelo de educação é um processo difícil e insustentável para professores e estudantes, a educação ainda

assume a forma de uma escola urbana. Chama a atenção o fato de o Estado não investir na oferta de educação multinível de qualidade na realidade em que está construída. O governo não emprega mais de 1 (um) professor para lecionar. Também não é profissional para serviços gerais em escolas de vários níveis. Então o professor está no comando.

Claramente, as dificuldades associadas às salas de aula multisseriadas não podem ser negadas se forem vistas no currículo como um discurso normativo que prescreve, hierarquiza e distribui 'conteúdos' entre as salas de aula e impõe à escola e aos professores o dever de transmitir verdadeiramente o conhecimento. No entanto, as classes hierárquicas podem ser vistas como um contraponto à lógica colonial ao incorporar nas práticas curriculares movimentos históricos enfrentados pelas comunidades quilombolas na luta contra o racismo e outras formas de discriminação (BRITO; SANTOS; MATOS, 2020).

Nota-se que a escola quilombola possui um significado simbólico representativo para a luta contra as restrições coloniais a que historicamente o povo quilombola foi submetido. Nesse sentido, a Escola do Quilombo não é apenas um local institucional onde os materiais escolares são ensinados, selecionados, distribuídos e serializados de acordo com as diretrizes curriculares oficiais. Ao contrário, a escola é um lugar onde a singularidade do estilo de vida quilombola, sua cultura, tradições e a herança de seus antepassados são acolhidas e respeitadas. A escola também é um lugar de aprendizagem a partir do entendimento da sala de aula como um lugar de produção cultural, que não se limita ao ensino ou à troca de saberes predeterminados pelos planejadores curriculares. Neste sentido,

> [...] embora exista um conjunto de políticas curriculares nacionais e estaduais, voltadas especificamente à regulamentação e à normatização da educação escolar quilombola, que comungam entre si a ideia da valorização e fortalecimento da "cultura negra", elas não abrem espaços para que os modos de pensar e de fazer quilombola possam dar organicidade à estrutura curricular e suas práticas no cotidiano da escola. As escolas quilombolas se ressentem quando são orientadas pelas Secretarias de Educação a seguirem as diretrizes que prescrevem um currículo pautado em paradigmas eurocêntricos em que são excluídas as possibilidades de que a ancestralidade aquilombada em seus aspectos políticos, geográficos, históricos e culturais possam dar materialidade às práticas curriculares (BRITO; SANTOS; MATOS, 2020, p. 12).

E quando se trata de escolas em comunidades quilombolas configurados como lugares de ensino e aprendizagem que vão além das regras contidas nas diretrizes

curriculares e suas definições de como o currículo deve se concretizar nos processos escolares e compreender o movimento. Criar ferramentas de resistência curricular quilombola pode ser um bom exercício para testar nossa compreensão dos programas da escola e seu impacto sobre a escola quilombola e seus atores. Sabemos que:

> [...] essa não é uma tarefa fácil ou simples de ser efetivada, principalmente porque, as mazelas que envolvem a realidade das escolas multisseriadas são muito antigas e profundas. Elas resultam do fato de que, justamente, as escolas do campo multisseriadas assim como as questões educacionais vivenciadas por seus educadores e estudantes historicamente não têm sido incluídas na pauta das políticas educacionais, o que significa dizer que as condições de infraestrutura, processos de gestão, projeto pedagógico, currículo, metodologias de ensino, materiais pedagógicos, avaliação e formação dos educadores das escolas do campo multisseriadas têm sido negligenciados pelo poder público, pela academia e pelas organizações e movimentos sociais do campo também (HAGE, 2005, p. 06).

As escolas quilombolas têm o pior histórico educacional do país; e acrescenta que eles tendem a ser muito pequenos - uma ou duas salas em média, com a maioria funcionando no modo multisseriado. Os edifícios são construídos com paredes treliçadas ou pilares, alguns verticais e outros horizontais, com tijolos de adobe, por isso carecem de energia elétrica, água encanada e esgoto básico.

A instituição escolar está ativamente envolvida na construção de uma sociedade menos injusta e fechada, que permita identificar e respeitar a desigualdade cultural. Desta forma, são transmitidos diferentes valores que permitem uma participação mais ativa na comunidade, discutindo os aspetos históricos e culturais da sociedade, contribuindo assim para a identidade dos alunos. Assim, a fragilidade das escolas quilombolas é uma grande ameaça se interferirem na implementação desse processo (BRITO; SANTOS; MATOS, 2020).

Considerando que a educação é um processo que faz parte da humanidade e está presente em todas as sociedades, podemos dizer que a educação quilombola é tão específica para pessoas, diversas e conectadas culturalmente. Enquanto a educação quilombola busca agregar aprendizado associado ao desenvolvimento de valores como solidariedade, comunidade e afetividade, a escola historicamente tradicional traz consigo saberes estranhos ao sujeito e muitas vezes distantes de seu cotidiano.

No espaço Quilombola, há uma dicotomia entre escola e educação, em que o sujeito se distancia de sua realidade como se não fizesse parte de sua própria história,

distanciando-se de sua cultura de origem e das necessidades dos alunos negros desde cedo formarem sua identidade, e essa identidade negra também se forma na escola. A escola tem a responsabilidade social e educacional de compreender sua complexidade.

IV - SEÇÃO

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Do ponto de vista da pesquisa qualitativa, os dados coletados trazem a natureza dos fatos e acontecimentos de acordo com as impressões, registros e relatos dos sujeitos envolvidos nessa dinâmica. Os dados aqui apresentados, foram coletados e são baseados em evidências verbais e visuais na sua forma natural para atender ao diálogo sistemático dessa Dissertação, desvelando as subjetividades que contextualizam decisões, práticas e reflexões sobre a temática em questão.

Os participantes da Pesquisa, foram professores que atuam nas comunidades quilombolas do rio Andirá, sendo o gestor da escola sede Santa Tereza do Matupiri, 01 (uma) professora de Trindade e 03 (três) professores da escola alvo da pesquisa se dispuseram a contribuir com este material, sendo uma no primeiro momento presencialmente, e os outros dois de forma virtual por conta do momento pandêmico.

Sobre o objetivo geral desta pesquisa, no primeiro momento podemos dizer que foi possível vivenciar diversas práticas pedagógicas dos professores no entorno e no ambiente escolar do quilombo Boa Fé, nas quais a pedagogia quilombola foi posta em ação, sendo desenvolvida na prática das atividades curriculares e projetos experenciais de desenvolvimento sustentáveis no contexto da escola e da comunidade, considerando a interdisciplinaridade dos conteúdos entre as disciplinas e o contexto sociocultural, (incluindo o manuseio da terra o estudo das sementes e o plantio para a produção de hortaliças e outras plantas frutíferas no quadro da escola, como elementos que dialogam na promoção do processo de ensino e aprendizagem e no fortalecimento identitário da população quilombola. Conforme Carvalho, Mascarenhas e Casimiro (2022):

> Percebemos que as aulas que utilizaram o contexto de vivencias, os elementos da cultura e o contato com a natureza, as interações com os colegas, professores e as pessoas que moram na localidade, surtiram efeito muito positivo, no sentido de complementar a aprendizagem com entusiasmo, constituindo um processo harmonioso e facilitador para o estudante desenvolver suas potencialidades e habilidades intelectuais (CARVALHO; MASCARENHAS; CASIMIRO, 2022, p.10).

No cumprimento da matriz curricular para ensinar Língua portuguesa, história, geografia, ciências e biologia, a professora fazia o diferencial, nessas aulas, os estudantes eram conduzidos pelos professores para a bela floresta do contexto de vivencias, em uma época de seca dos rios, faziam trilhas por caminhos que mostravam a paisagem natural do lugar, dando visibilidade as residências dos alunos que se entrelaçavam em meio a verdejante mata, conhecendo a fauna e a flora, distribuídas por todos os arredores da cabeceira, um cenário digamos no mínimo, encantador, privilégio dos quilombolas do Amazonas. Sobre isso, Carvalho, Mascarenhas e Casimiro (2022) corroboram.

> As aulas que aconteciam no âmbito da escola ofereciam a mesma perspectiva no que tange contextualizar a prática pedagógica com a realidade vivenciada na comunidade, por meio de materiais concretos da própria natureza, fazendo a interrelação entre as disciplinas escolares e os saberes tradicionais dos quilombolas (CARVALHO; MASCARENHAS; CASIMIRO 2022, p, 10).

Desfrutar e poder se inspirar em uma paisagem poderosamente rica e majestosa, conhecendo e aprendendo a valorizar a própria cultura que retrata a historicidade de um povo, construindo seus saberes e fazeres de acordo com o que estabelecem as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola.

Figura 7: Saberes e fazeres no quilombo

Fonte: Acervo da autora

Os conhecimentos adquiridos por eles em meio a essas práticas, estão carregados de significados, por esta razão, possibilitam compreender a relevância de preservar e respeitar a pedagogia quilombola, como a essência da ancestralidade das matrizes africanas, suas origens e de seus antepassados, com base em seus princípios de respeito, reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira.

Figura 8: Práticas desenvolvidas na cultura Quilombola - Trabalhos utilizando a palha para confecção de artesanatos

Fonte: Acervo da autora

Quando Bauman (2005, p. 83) diz que a identidade está enfrentando uma batalha teórica, entendemos que se trata também desses artifícios criados pelo sistema de governo por meio da educação para produzir outras identidades com intuito de atender seus interesses, e, ou homogeneizar as sociedades e os diferentes grupos sociais que mesmo tendo uma identidade própria, não são reconhecidos por se encontrarem em minoria.

De acordo com a história, quando os negros eram trazidos para o Brasil para serem escravizados, antes de embarcar, sofriam várias formas de torturas e ameaças, na qual eram submetidos ao esquecimento obrigatório de toda a sua herança ancestral, e ter que aprender a falar português para realizar o trabalho escravo. A natureza histórica dos fatos salienta uma trajetória sombria, marcada por muito sofrimento destes, durante o regime de escravidão.

Na contemporaneidade, a história se repete sendo apenas mais sutil, utilizando artifícios que a priori não são percebidos como violentos, por meio do ensino e aprendizagem, porém, o efeito é tão dizimador quanto a séculos atrás, tem o mesmo objetivo de silenciar e desconstruir as diferentes identidades. Contextualizando, “A identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resoluta a ser devorado” (Bauman, 2005, p. 83).

O processo de desigualdades ganha forças quando as escolas criam currículos que privilegiam a educação urbanizada, ocidentalizada e desconsideram os saberes e fazeres tradicionais dos povos que compõem a grande diversidade racial nos mais diferentes contextos. Essa mesma desigualdade emerge quando professores não reconhecem essas diferentes identidades na escola e tratam seus processos educativos de forma homogênea.

Figura 9: Cotidiano das mulheres da comunidade

Fonte: Acervo da autora

Considera-se esta, uma das maiores atrocidades nos espaços que eles devem ser respeitados em suas especificidades e conhecimentos originais. Sobre isso Cuche, (1999) discorre: A construção da identidade se faz no interior de contextos sociais que determinam a posição dos agentes e por isso mesmo orientam suas representações e suas escolhas.

Partindo dessa premissa, compreendemos que há um elo poderoso entre a história, identidade e memória, o qual permite ao sujeito se reconhecer ao cruzar as linhas do tempo. Pois, é na memória da história que são revelados os significados que constroem a identidade humana. Nela estão resguardados elementos intrinsicamente ligados a sua trajetória de vida e a história de seus antepassados.

Na comunidade sede, do Distrito Quilombola do Rio Andirá, Santa Tereza do Matupiri, os costumes, mitos e crenças são tradicionalmente revividos com a nova geração, exaltando as peculiaridades da língua materna, da dança, dos ritmos musicais e dos fenômenos que exaltam historicamente a originalidade de sua natureza. Lá, eles se orgulham de suas raízes, dos seus rituais, dos traços marcantes da cultura e identidade quilombola que mantem viva a memória de seus antepassados.

No Art. 58. (p. 38) do Estatuto da Criança e do Adolescente, está disposto que: “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura. A formação e reconhecimento da identidade precisa ser construída dentro de uma política educacional consistente, comprometida com a valorização e respeito social às diferenças.

Fomos convidados para assistir e participar com eles da dança da onça, “a onça te pega”, do pássaro jaçanã, do boi bumbá e das cantigas ressaltando a tradição e identidade africana, a origem e toda uma história significativa de vida no quilombo, uma vez que permite a presença dos visitantes para compreender e vivenciar esse momento. Para a realização desse evento, todas as outras comunidades são convidadas e envolvidas na apresentação das brincadeiras e das recordações das manifestações culturais relatando o significado de cada uma para a população quilombola.

As manifestações culturais existentes no quilombo do Andirá, retratam a memória histórica e afetiva na construção da identidade negra que tem sua tradição e origem negada nos livros didáticos e no currículo oficial das escolas.

Na escola Boa Fé, alvo desta pesquisa, uma professora nos relatou por meio de entrevista no aplicativo WhatsApp, que por razões particulares da religiosidade, a escola Boa Fé, utiliza a pedagogia quilombola apenas na teoria, por se tratar de uma escola que atende em sua maioria estudantes de famílias evangélicas.

A noção moderna de cultura é conhecida desde o século XVIII. Hoje ela é usada para dar conta da diversidade das práticas humanas, bem como da unidade do homem no mundo, as recentes descobertas da genética não permitem mais explicar a diferenciação dos comportamentos em termos de filiações raciais. Antigamente, na língua francesa a palavra "cultura" relacionava-se com a agricultura e designava o cuidado dispensado à terra e ao gado. Tratava-se então da própria prática e como resultado de uma mudança de sentido, a "cultura" figurativa aplicada sucessivamente às produções da mente (artes, letras, ciências etc.), à formação da mente capaz de gerar tais conhecimentos e o corpus que ele forma.

Assim, a cultura se agrega à natureza, conferindo sua posse uma superioridade indiscutível a quem a transmite. Pelo menos era assim que as coisas eram vistas na Era do Iluminismo. Considerou-se então que o aumento do conhecimento tornaria os homens capazes de se libertar do limbo da irritação e do obscurantismo. Nessa visão, cultura era confundida com civilização. Os filósofos das Luzes consideravam que as nações detentoras da Civilização tinham o dever de estender está a todo o mundo, independentemente do grau de “evolução” das populações que dela iam ser beneficiárias; pois essas populações foram consideradas como tendo atingido graus desiguais de avanço em uma escala hierárquica de evolução civilizacional (SOUZA, 2017).

Sendo os atores sociais construtores de sua identidade, os materiais são necessários para que realizem tal trabalho. Nessa perspectiva, a cultura oferece recursos simbólicos quase inesgotáveis. É um conjunto de significados, desenvolvidos e compartilhados, tanto por indivíduos quanto por grupos unidos por perspectivas comuns. O sujeito, em busca de coerência, busca aí referências úteis para a construção de sentido atribuível ao seu ser e à sua prática.

A cultura orienta a inserção do indivíduo no tecido social, as modalidades de partilha dos valores de que dispõe e as suas escolhas de pertença. A simultaneidade de suas filiações enriquece o sujeito com distintas séries de significados que, uma vez articulados entre si, conferem a cada um uma identidade singular. Anexados a essa identidade estão elementos de status subjetivo e prescrições de papéis, modelos de comportamento a adotar e expectativas sociais específicas. Dentre as possíveis fontes de pertencimento, as etnias ocupam um lugar privilegiado (SOUZA, 2017).

A dinâmica de construção e reconstrução de pertencimentos culturais traz integração e exclusão social. Os indivíduos se engajam em negociações incessantes

de suas filiações, a partir do tratamento dialético de semelhanças e diferenças que os aproximam e/ou os distanciam dos diversos grupos aos quais buscam ingressar e/ou fugir, por meio de processos complexos que são "estratégias de identidade". Se no dia a dia são realizados como uma operação normal, eles encontram circunstâncias de implantação excepcionalmente ricas durante os encontros interculturais.

Como os traços e códigos culturais estão imbricados e ancorados simbolicamente na identidade do sujeito, o encontro com traços e códigos estrangeiros alerta sua consciência. Esse encontro pode ser estressante para a identidade e para os sistemas de significados e valores culturais que a fundamentam. As reviravoltas de modelos e códigos culturais durante a descoberta de uma nova cultura têm sido objeto de numerosos estudos, realizados sob a bandeira da aculturação. A este respeito, as populações imigrantes de sociedades ditas "tradicionais" têm frequentemente interessado os investigadores (MONTEIRO, 2016).

Figura 10: Estudantes quilombolas em aula didática no barracão da comunidade Boa Fé.

Fonte: Professora entrevistada

Na comunidade, os estudantes das classes multisseriadas, participam de outras atividades com os pais e professores, o cinema na escola, que por meio da

passagem de datas comemorativas e, ou religiosas, objetivam a celebração e participação coletiva.

A imagem abaixo, está representada pela fanfarra da escola da comunidade de Santa Tereza do Matupiri, pela “velha guarda”, da comunidade composta pelos senhores mestres que dominam os instrumentos pela longa experiência, para celebrar a passagem do desfile cívico no dia 05 de setembro em 2021, na comunidade da escola Boa Fé.

Despojadas da valorização positiva que inicialmente lhes era atribuída no país de origem (é o caso em particular dos homens imigrantes, que perdem as antigas prerrogativas das sociedades patriarcais), estas populações devem reagir às frequentes estigmatizações sofridas nas sociedades "de recepção". Devemos a Hall (1997) pelas valiosas análises das estratégias empregadas nesta ocasião: a mais simples consiste em aderir a um dos dois sistemas culturais envolvidos (neste caso, o modelo ‘tradicional’ da comunidade de origem é frequentemente contrastado com o modelo chamado de ‘moderna’ uma das sociedades anfitriãs industrializadas). O desfile identitário assim gerado vai do conservadorismo cultural fundamentalista aos comportamentos individualistas mais oportunistas.

A tática de buscar o máximo de benefícios simultaneamente por meio de ambos os sistemas ocorre mais raramente; Hall (1997) explica que então se esconde sob uma vestimenta socialmente aceitável, permitindo resguardar certos princípios lógicos. A transação com esses princípios dá lugar a variadas e mais ou menos extensas tentativas de manipulação dos códigos presentes: em benefício do sujeito, ansioso por vivenciar da forma mais vantajosa possível a situação encontrada. Tais manipulações referem-se mais especificamente aos elementos mais altamente significativos.

Figura 11: Desfile cívico na escola Boa Fé em 05 de setembro de 2021

Fonte: Acervo da autora

O tambor no quilombo não é considerado mero instrumento de som, mas um símbolo africano que traduz significados de histórias, alegrias, tristezas, músicas e danças, o tambor é voz e cultura da negritude, retrata o ritmo da vida nas comunidades negras ao mesmo tempo que está presente na linha do tempo de sua historicidade. Parte dessa premissa, ser conduzido pelas pessoas mais experientes da comunidade, por conhecerem o seu valor, história e origem ancestral.

Para cada ritual de cultura do quilombo, o tambor expressa sua grandiosidade na celebração. A religiosidade, a crença, os costumes a vida cotidiana das comunidades refletem no toque do tambor e de outros instrumentos como o violino, a flauta, a sanfona, Moçambique, candombe, tambor de crioula e jongo, sentimentos profundos são recordados pela memória coletiva. Conhecer o histórico que envolve o patrimônio cultural do quilombo, se faz necessário para compreender a história na íntegra e poder contribuir para romper e desconstruir padrões hegemônicos e racistas, colonialistas na sociedade que vivemos.

Na educação escolar quilombola, os desafios existenciais persistem em criar obstáculos que reforçam as desigualdades raciais, culturais e sociais no Amazonas.

Porém, a originalidade cultural e identidade, estão enraizados como traços fortes contra o negacionismo e silenciamento, e resistem a esses confrontos, ainda que se configure uma luta desigual e desleal com o ser humano por conta da cor da pele.

Sobre os objetivos específicos:

Para atender os objetivos específicos propostos nesta pesquisa, utilizamos documentos oficiais elaborados pelo Conselho Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais, A Constituição Federal de 1988, LDB 9394/96, entre outros. Investigamos também para responder o segundo e terceiro objetivos específicos por meio do aplicativo de WhatsApp, em formato de entrevista com perguntas abertas e conversas sobre o tema que norteia a pesquisa. Também utilizamos o formulário do googleforms com questionário estruturado em forma de amostra piloto, direcionado aos professores da escola na comunidade quilombola.

a) 1º (primeiro) objetivo específico: Descrever a formação de professores a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), com base nos seus saberes constitutivos, bem como seus desafios e articulações substanciais.

A finalidade desta proposta é compreender a formação de professores com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), enfatizando seus saberes constitutivos, bem como seus desafios e as articulações substanciais.

A formação de professores no Amazonas ainda está em desenvolvimento, o processo mais criterioso acontece no âmbito das universidades na formação inicial e em cursos de formação continuada, em escolas da rede estadual e municipal aos professores que estão em pleno exercício do Magistério, e por meio das ações do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, sem formação adequada, ou seja, formação superior exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, devendo estes estarem inscritos no Censo Escolar, para complementar a formação profissional de educação.

Segundo o Ministério da Educação - MEC - sobre a formação de professores que atuam na E. E. Q.

Art. 53

- I - Ser assegurada pelos sistemas de ensino e suas instituições formadoras e compreendida como componente primordial da profissionalização docente e estratégia de continuidade do processo formativo, articulada a realidade das comunidades quilombolas e à formação inicial dos seus professores;

- II – Ser realizada por meio de cursos presenciais o a distância, por meio de atividades formativas e cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, bem como programas de mestrado e doutorado;
- Realizar cursos e atividades formativas criadas e desenvolvidas pelas instituições públicas de educação, cultura e pesquisa, em consonância com os projetos das escolas das escolas e dos sistemas de ensino;
- IV – Ter atendida as necessidades de formação continuada dos professores pelos sistemas de ensino, pelos seus órgãos próprios e instituições formadoras de pesquisa e cultura, em regime de colaboração. (BRASIL, 2012, p. 17-18).

  Especificidade profissional para atuação em contexto escolar quilombola de acordo com o documento final da CONAE, 2010.

  "Cabe a União, aos Estados, o Distrito Federal e os Municípios: "*Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores (as) oriundos (as) das comunidades quilombolas".*

  Contudo, a formação inicial e continuada de professores, deve complementar vários eixos segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, dispõe:

- I – Os conteúdos gerais sobre a educação, política educacional, gestão, currículo, avaliação;
- II – Os fundamentos históricos, sociológicos, sociolinguísticos, antropológicos, políticos, econômicos, filosóficos e artísticos da educação;
- III – o estudo das metodologias e dos processos ensino-aprendizagem;
- IV – Os conteúdos curriculares da base nacional comum;
- V – O trabalho como princípio educativo;
- V – O estudo de memória, ancestralidade, oralidade, corporeidade, estética e do etnodesenvolvimento, produzido pelos quilombolas ao longo de seu processo histórico, político, econômico e sociocultural;
- VII – a realização de estágio curricular em articulação com a realidade da Educação Escolar Quilombola;
- VIII – as demais questões de ordem sociocultural, artística, pedagógica da sociedade e da educação brasileira de acordo com a proposta curricular da instituição.

No cerne da realidade escolar, os profissionais de educação tendem expressar em suas práticas, o que foi aprendido ao longo de suas trajetórias, muitos trazem na

bagagem uma carga valorosa de conhecimentos que condizem com o que disposto nas legislações e diretrizes que orientam o trabalho de sala de aula.

Os saberes constitutivos são os saberes adquiridos na formação inicial e continuada, e na prática profissional por meio de experiências individual e coletivas no exercício profissional do Magistério. A articulação substancial desses saberes se traduz em intencionalidade, compromisso e na responsabilidade que deve ter o professor na organização da prática pedagógica, objetivando resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem, e saber articular a relação professor e estudante.

Conforme Tardif (2014), os diferentes saberes articulados pelos professores são os saberes disciplinares; os saberes da formação do magistério; os saberes curriculares e os saberes da experiência. O autor considera relevante reconhecer o círculo de relações estabelecidas na produção e construção das práticas profissionais: conhecimento, tempo e trabalho. O que suscita reconhecer que os saberes que fundamentam suas práticas são: Existenciais - por envolverem o ser humano em sua totalidade; Sociais - porque partem de diferentes ambientes e momentos de formação; e pragmáticos - porque resultam de práticas e experiências nas instituições com seus pares no exercício da profissão.

Todos esses saberes compreendidos e adquiridos durante a trajetória de formação humana e profissional, preparam o “ser” professor para desenvolver com propriedade sua atuação no exercício do magistério, considerando que todo ser humano é passível de construção e reconstrução, de se reavaliar quantas vezes forem necessárias durante esse processo e estar em constante aprendizado em qualquer tempo/espaço/trabalho, aprimorando seus conceitos, ações e conhecimentos dentro dos quatro pilares da educação: Aprender conhecer; aprender a ser; aprender fazer; aprender conviver.

Aprender a conhecer - que visa o aprendizado do conhecimento, autonomia na busca de novos saberes;

Aprender a ser – este pilar da educação está relacionado a valores e princípios, ser sensível para gerir os fatores sociais de forma ética, estética, desenvolver a inteligência emocional e natural com responsabilidade;

Aprender a fazer – trata-se de adaptar e colocar em prática o conhecimento adquirido, como necessidade de aprendizagem de nas instituições de ensino;

Aprender a conviver – está relacionado ao desenvolvimento da personalidade, a capacidade de agir, discernimento, com responsabilidade pessoal e social.

Nesse tópico apresentaremos as narrativas dos docentes entrevistados sobre a formação de professores evidenciando as necessidades dos profissionais de educação, as quais destacam a fragilidade que sentem no exercício da profissão.

Quando indagados sobre a área de formação, Responderam:

Quadro 4: Respostas dos docentes entrevistados.

Professor (a)	Área de formação	Cargo que exerce	Atuação no Magistério
Cravo	Licenciatura em Música	Professor	1 ano e 07 meses
Orquídea	Licenciatura em Física	Professora	27 anos
Sol	Normal Superior	Gestor	17 anos
Lua	Pedagogia	Professora	Desde 2019

Fonte: A autora

As questões que envolvem formação de professores se configuram complexas no desenvolver do trabalho do profissional do Magistério que vai exercer em áreas específicas como a EEQ. Há diversos casos em que o professor não tem o nível de formação exigido pelo Ministério da Educação, não faz parte do coletivo comunitário, não conhece a realidade histórica e ignora as vivencias do grupo social para privilegiar o conhecimento urbanizado, sistematizado pela Secretaria de Educação local. Sobre esse fato foi relatado: *Eu sou uma professora que foi contratada para atuar em uma escola quilombola, mas não tenho nenhum tipo de ligação com essa população. (LUA, 2021, Googleforms).*

Se faz necessário observar o que diz a legislação e respeitar na prática o que está disposto em cada Artigo, considerando seus incisos na inserção do respectivo quadro de professores para atuar nos mais diferentes espaços educativos. Nesse sentido um professor entrevistado relata*: Concordo totalmente porque sem formação específica a educação quilombola será, mas difícil (CRAVO, Entrevistado, 2022).*

> *Percebi a necessidade de estudar e me qualificar para ocupar nosso lugar de direito nas nossas escolas, onde a maioria dos docentes são pessoas da cidade, não quilombolas. (LUA, 2020, WHATSAPP).*

No período da pandemia, por exemplo, os professores em sua maioria sentiram muitas dificuldades de realizar o trabalho com as tecnologias para acessar as plataformas virtuais, e até mesmo de planejar as aulas e adequá-las à aquele momento.

> *Uma das maiores problemáticas foi o medo que algumas famílias sentiam com relação a pandemia, algumas delas procuraram se isolar mais ainda afastando seus filhos das atividades escolares. (Prof.ª Lua, 2021);*
>
> *Como é um lugar distante, o sinal telefone é muito fraco e o da internet também, consequentemente então dificulta a pesquisa para a elaboração de materiais. Os únicos professores que tiveram uma preparação, foram os escolhidos para ministrar a aula via a rádio. (Prof.ª. Lua, 2021)*
>
> *Aqui no município não fizemos uso das plataformas digitais, as aulas aconteceram via rádio, devido ao fato de que a maioria dos alunos e das escolas do município não possuírem acesso a internet. (Prof.º Lua, 2021);*
>
> *Os únicos professores que tiveram uma preparação, foram os escolhidos para ministrar a aula via a rádio. (Prof.º Lua, 2021).*

Por conta dessa problemática houveram situações constrangedoras e desesperadoras na classe do professorado de modo geral, alguns se afastaram de suas atividades, outros pagavam à aqueles que dominavam as habilidades técnicas das tecnologias, sabemos que existem muitos professores que não manuseiam e nem tem contato com o computador, notebook, tablet, estes fatores atrelados a crise sanitária da COVID 19 enfrentada no momento pandêmico, foram cruciais na geração de conflitos individuais, e casos de adoecimento psicológico entre os profissionais de educação

Eu acho que deveriam tem tomadas medidas de formação para professores na pandemia, para não ter parado as aulas, usando portilas e rádio pro meu de comunicação (CRAVO, Entrevistado, 2022).

Conforme descreve o relatório da UNESCO em seu capítulo 05 sobre o trabalho transformador dos professores, dispõe:

> Os professores tem um papel importante a desempenhar na personalização da aprendizagem para que seja autêntica e relevante. Eles precisam de liberdade, preparação adequada, recursos instrucionais e suporte para adaptar, construir elaborar e criar as melhores oportunidades de aprendizagens para seus estudantes. (UNESCO, 2022, p. 91).

A partir da Lei 14.533 no Art. 7º - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com as seguintes alterações:

XII – educação digital como garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas.

Parágrafo único: Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papeis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento.

Essas foram medidas tomadas após o quadro estatístico que mostrou quão frágil está a estrutura tecnológica da educação brasileira, e o quanto isso afetou o Ensino Remoto organizado para dar suporte aos processos educativos no momento da crise sanitária quando foi obrigatório o isolamento social. A pandemia da COVID 19, serviu para evidenciar necessidades de melhorias dentro do sistema educativo e principalmente das ferramentas tecnológicas de apoio aos profissionais de educação.

Quando nos reportamos ao Problema de Pesquisa, sentimos intimamente a sensação de impotência frente a esse desafio de buscar compreender por que não valorizar os saberes locais do contexto onde vivem os quilombolas, na produção curricular da classe multisseriada. A exclusão dos saberes locais e tradicionais, é o que os invisibiliza socialmente, desencadeia o preconceito e reforça o racismo contra a população negra, fazendo emergir a historicidade cruel, sofrida por seus antepassados e que os caracterizou como inferiores, incapazes intelectualmente, destinados a servidão.

Tentamos por meio de entrevista com professores no aplicativo de WhatsApp, porém não foi possível o acesso e fazer a leitura do Projeto Político Pedagógico – PPP

da escola alvo da pesquisa, por conta da falta de consentimento da gestão e coordenação pedagógica escolar do referido educandário.

Insistimos novamente com os professores por meio de questionário do googleforms, a fim de trazer uma resposta que justifique a desconexão dos conhecimentos locais dialogando com os conhecimentos científicos no currículo pedagógico.

Quando uma professora entrevistada foi questionada sobre qual a importância do Educador na Educação Escolar Quilombola, ela responde:

> *Não só na educação Quilombola como um todo, o Educador tem que ter compromisso com sua missão, fazendo com que a educação e o seu modo de ensinar prevaleça. Na educação escolar quilombola ele é relevante pois ela deve estar adaptada a realidade local, para preparar materiais que buscam resgatar a memória e a ancestralidade da população quilombola (LUA, Entrevista, 2021).*

b) Respondendo ao segundo objetivo específico: Compreender como se desenvolve os conhecimentos dos estudantes no ensino e aprendizagem, contextualizando o saber local e o saber científico, para assim problematizarmos e estabelecer diálogos a respeito do cotidiano escolar partilhado por estes.

Compreendemos que a Educação deve contemplar a realidade do contexto a fim de que seus atores se tornem protagonistas de suas aprendizagens, para que isso ocorra o educador precisa estar sensibilizado e comprometido com as questões específicas e essenciais ao desenvolvimento profissional do magistério na realidade que está inserido.

Figura 12: Estudantes realizando atividades em sala de aula desconectados da realidade do contexto, desmotivados pelo fragmento do diálogo entre os saberes locais e saberes científicos.

Fonte: Professora Entrevistada

Em tempos sombrios há a necessidade de reconhecer-se, assumir a identidade original, ainda que para muitos, este seja um processo doloroso, discriminatório e que lhes obriga muitas vezes a negar-se a si mesmo e viver de acordo com as regras do sistema capitalista, excludente, sem compromisso social com o reconhecimento das diferentes identidades. No período da pandemia da covid 19, os estudantes das escolas quilombolas do rio Andirá, também tiveram suas aulas paralisadas presencialmente, passando a atender as medidas protocolares determinadas pela Secretaria de Vigilância e Saúde – SVS.

Nesse contexto, envolvendo diversas sociedades nacional e internacionalmente, todos precisaram se adaptar a uma nova realidade de vida e consequentemente ao novo formato da educação, mediado por tecnologias e a polivalência dos professores, que estiveram protagonizando os processos de ensino e aprendizagem, configurando o Ensino Remoto que surgiu como alternativa no momento da crise internacional para que a educação não sofresse maiores prejuízos.

Assim destacam Carvalho, Mascarenhas e Casimiro (2022):

> Ocorre que com as interferências do momento da crise pandêmica, os desafios aumentaram tanto para estudantes, como para professores, principalmente pelas mudanças geográficas e climáticas nessa época de

> cheia dos rios. Foi um trabalho árduo para os professores, que por vezes tinham que utilizar recursos próprios para dirigir seus rabetas, arriscar a vida passando por temporais no meio do rio, submetendo-se a todo tipo de constrangimento nessa missão heroica (CARVALHO; MASCARENHAS; CASIMIRO, 2022, p. 11).

Por se tratar de uma região geograficamente distante, e por não possuírem condições necessárias para utilização de smartfones, notebook e acesso à internet, aos estudantes quilombolas, a Secretaria Municipal de Educação - SEMED do Município de Barreirinha, junto aos professores, organizou um Programa na rádio local "Rádio Ariramba" denominado – "Aprendendo pelas ondas do rádio" e também por meio de apostilas impressas (materiais pedagógicos) elaborados e produzidos pelos professores com total aval do órgão responsável pela educação escolar quilombola.

Contextualizando a percepção dos profissionais da educação, Carvalho; Mascarenhas; Casimiro trazem a fala da professora entrevistada:

> *[...] houve sim as reduções de participação dos pais e dos alunos, como eram aulas remotas eles deixaram muito a desejar, de buscar e fazer as atividades que a gente dava. Então assim, então assim, muitas vezes nós tirávamos dinheiro do nosso bolso para fazer visitas nas cabeceiras onde os alunos moram, era preciso nós irmos até eles, né. Fazíamos esforços para comprar gasolina para ir de rabeta pegando chuva, pegando sol e muitas vezes a gente não tinha sucesso porque o aluno não estava lá com a família, já tinha mudado para outra comunidade. Então eu via assim que não tinha muito compromisso por parte de alguns pais e findou o ano e muitos alunos não entregaram as apostilas, e como o sistema tinha que não podia reprovar, e teve que aprovar esses alunos por conta da pandemia, né. Então vejo que esse ano não está sendo diferente (PROFESSOR" B", ENTREVISTA, 2020).*

Entre outros fatores precedentes de desafios nesse contexto, percebemos que o Ensino Remoto nas comunidades distante geograficamente, nas cabeceiras dos braços rio Andirá, mais precisamente nas escolas quilombolas, fincados no seio da floresta amazônica, aonde chegavam as ondas do rádio e uma canoa de rabeta, dirigida por um professor, com desejo de fazer o estudante protagonista de sua aprendizagem, o ensino remoto enquanto alternativa, se cumpriu pelas mãos heroicas desses profissionais.

Partindo das histórias e experiências silenciadas do colonizado, há de se destacar o pensamento decolonial, o qual envolve tanto o colonizado quanto o colonizador, e a elaboração de novos tipos de inter-relações que envolvem o diálogo e a criação de relações simétricas de poder/saber. Desimperialização e

descolonização são dois lados inter-relacionados dos processos educacionais de transformação das formas dominantes de compreensão do eu-outro dentro da modernidade. A tarefa dos países imperialistas é examinar a conduta, os motivos e as consequências da história imperialista que formou sua própria autocompreensão (SILVA; BRITO; LIRA, 2022). A desimperialização envolve um questionamento radical do modo de viver e saber implicado na própria ideia de europeu ou americano. Desaprender o privilégio imperial envolve diálogo autêntico com o subalterno. O diálogo autêntico exige o reconhecimento de que nossas identidades e diferenças não são categorias ontológicas, mas construções relacionais dentro da matriz colonial de poder (NETO, 2015).

A educação decolonial levanta e tenta abordar questões de transformação, tais como, como pode a educação nos níveis cultural e psicológico contribuir para os processos de desimperialização e descolonização? Como os professores podem aprender a ensinar além do imaginário cultural/histórico distorcido e da subjetividade empobrecida do horizonte moderno de pensamento, onde tudo é hierarquicamente hierarquizado de acordo com conceitos, padrões e pressupostos eurocêntricos? Que tipos de visões de mundo as escolas poderiam promover juntamente com que tipos de epistemologias? Como unir tradições de conhecimento diferentes e incompatíveis na sala de aula para aprender sobre o mundo, sobre si mesmo e sobre os outros?

Todas essas questões e outras envolvem formas de interpretação onde a pluralidade de perspectivas e a diversidade de formas de autocompreensão são reconhecidas, adequadamente traduzidas, compreendidas e incluídas em relações dialógicas abertas e não hierárquicas. As disciplinas acadêmicas seriam ensinadas geo-história e biograficamente (onde, quando, quem, por que), a fim de compreender os vínculos entre conhecimento, cultura e localizações geo-históricas – a geopolítica do conhecimento (TOMELIN; RAUSCH, 2021). Um curso de ciência moderna e conhecimentos da natureza, por exemplo, pode ser organizado em torno da história da energia desde o século XIX até o presente. Professores e estudantes aprenderiam a reconhecer as relações de poder entrelaçadas com o conhecimento moderno, ou como as disciplinas escolares e as disciplinas do conhecimento estão inseridas no corpo e na geopolítica da ordem mundial moderna (NETO, 2015).

A modernidade/(de)colonialidade é uma macronarrativa alternativa à modernidade eurocêntrica que pode orientar um currículo intercultural dentro de um ethos pluriversal fundamentado em experiências históricas.

Modernidade/(de)colonialidade é uma mudança epistêmica e macronarrativa no horizonte interpretativo moderno que inclui as experiências e conhecimentos daqueles que foram marginalizados dentro da modernidade. Não se trata de uma nova universalidade abstrata, mas de uma abertura e aprendizado da pluriversalidade eclipsada pelas projeções da universalidade euro-americana nos últimos quinhentos anos. As diferenças nas formas de conhecer e ser são universais ou mundiais, e a educação, se pretende ser sobre aprender e compreender o mundo 'real', não deve ser contida por uma projeção cultural dominante que delimita a aprendizagem sobre nós mesmos e o mundo para desenhos globais instrumentais violentos.

Quando os professores entrevistados foram questionados sobre quais saberes são considerados mais relevantes no processo de ensino e aprendizagem para os estudantes quilombolas, as respostas mais aproximadas que obtivemos com professores foram:

Quadro 5: Saberes que os professores consideram mais importantes nas classes multisseriadas da comunidade quilombola alvo da pesquisa.

Grupo de professores	Resposta
Professor - A	Matemática
Professor - B	Ciências, Geografia
Professor - C	Português, matemática
Professor - D	Matemática
Professor – E	Todos os saberes

Fonte: Autora

> *[...] É interessante dizer que em termo de saberes a comunidade é rica em saberes,e isso facilita o ensino aprendizagem na escola, visto que os próprios alunos participam desses saberes. (PROFESSORA ORQUIDEA, 2022, Googleforms).*
>
> *Acredito que todos os saberes são importantes para os alunos quilombolas, uma pedagogia própria é extremamente relevante, mas devemos lembrar que as provas nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, vestibulares etc.) ainda não são adaptadas para esse grupo específico de pessoas, sendo indispensável uma grande atenção também nas disciplinas necessárias para a preparação desses alunos para esse tipo de avaliação. (Prof.º Lua, 2021, Googleforms).*

Compreendemos que o trabalho pedagógico que o professor desenvolve em sala de aula, vem todo sistematizado da Secretaria de Educação, porém, vale ressaltar que a Educação Escolar Quilombola tem suas especificidades, este fato nos remete a reflexão do fazer pedagógico considerando aspectos culturais do contexto de determinada população no cerne da valorização que legitima sua existência e reconhece sua identidade perante a sociedade. Nestes termos, Vasconcelos, (2016) discorre:

> Isso significa que os cursos de formação de professores, inseridos no contexto amazônico, necessitam preparar os futuros professores para lidarem com os diversos falares, imaginários, crenças e valores dos educandos, levando-os a valorizar seus saberes e experiências culturais, há anos silenciados por uma educação homogênea e reprodutora da cultura dominante. (VASCONCELOS, 2016 p.32).

A Lei de Diretrizes e Bases é categórica quanto a essa propositura. Conforme a LDB 9394/96 - Resolução nº 08, em seu Art. 59, dispõe:

> Os princípios que regem a Educação Escolar Quilombola são: o respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional; a proteção das manifestações da cultura afro-brasileira; a valorização da diversidade étnico-racial, a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação; o conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais quilombolas. (CNE/CEB Nº 08/2012).

Não há como negar a obrigatoriedade da legislação e desconsiderar os principais elementos a estarem presentes no currículo didático pedagógico que coadunam positivamente com a condução dos processos formativos, produtivos e construtivos de reconhecimento identitário pelos saberes tradicionais e pela cultural desse grupo social. Em entrevista virtual, professores relatam:

> *A nossa escola não pratica a cultura quilombola por ser uma comunidade evangélica. Somente teoria em relação a cultura. Geralmente usamos livros didáticos distribuídos pela Semed.Nem tudo o que ensino podemos associar aos problemas do dia dia na comunidade.(PROFESSORA ROSA, 2022, WhatsApp).*

O impacto da religião na cultura educacional da escola Boa Fé, se configura na contramão do cumprimento da legislação, que decreta entre as especificidades

educacionais da Educação Escolar Quilombola, a pedagogia própria na construção e valorização dos saberes e fazeres por meio da cultura original.

Figura 13: Templo evangélico da comunidade Boa Fé

Fonte: acervo da pesquisadora

Nesse sentido, corroboramos: A Lei 10.639/ 2003 altera a Lei nº 9394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e específica para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da Temática “História e cultura Afro-Brasileira. Nessa perspectiva, Vasconcelos (2016) discorre:

> O maior desafio se configura, então, na falta de preparo dos professores para trabalhar com as diferenças culturais que se entrecruzam no âmbito da sala de aula, reproduzindo, desta forma, um trabalho assentado nas práticas hegemônicas, silenciadoras e de muitas vezes produtoras de exclusão e desigualdade social. (VASCONCELOS, 2016, p. 22).

Os desafios existenciais perpassam todos os caminhos trilhados pela população quilombola no Amazonas, bem como as dificuldades dos envolvidos entre fazer a distinção, preservar a memória histórica de uma sociedade e, ou, repassar ensinamentos doutrinários urbanos e ocidentalizados no contexto onde permeiam tradições, se respira manifestações cultuais originais que envolvem a natureza das vivencias, a identidade do povo quilombola. Hage (2017), pontua:

> Os desafios também se fazem notar quanto a formação dos professores no campo e precisam ser enfrentados com firmeza, em face da realidade preocupante evidenciada pelo próprio Ministério da Educação, quando se fundamenta nos dados do Censo Escolar do Inep de 2011 e indica que dos 342.845 professores que atuam no campo no brasil, quase a metade, 160.317, não possui educação superior (46, 70%), e destes, 156.190 possuem o Ensino Médio (97,4%), e 4.127 possuem apenas o Ensino Fundamental (2,6%). (HAGE, 2014, p. 08).

Nossa pesquisa envolve a educação escolar de estudantes quilombolas de classes multisseriadas por meio do Ensino Remoto. Nessa perspectiva, elaboramos um questionário por meio do googleforms e em outros momentos foi realizado entrevista virtual no aplicativo de WhatsApp como ferramenta de coleta de dados para respondermos as inquietações que permeiam a referida pesquisa.

Quando professores da escola Boa Fé, alvo dessa pesquisa respondem ao questionário do googleforms sobre as expressões de conhecimento que favorecem o ensino aprendizagem em classes multisseriadas, relatam:

> *É um pouco complicado trabalhar os conteúdos programáticos em uns classes multisseriadas, visto que o tempo é curto e as turmas no caso são quatro sérias, tentamos fazer o melhor que podemos para atender a todos, mas no meu ponto de vista não há rendimento suficiente. [...] geralmente usam apostilas [...] é interessante dizer que em termo de saberes, a comunidade é rica em saberes, e isso facilita o ensino aprendizagem na escola, visto que os próprios alunos participam desses saberes (PROFESSORA ORQUÍDEA, 2022, GOGLEFORMS).*
>
> *Na Classe multisseriada só utilizamos os livros didáticos e extraclasse;*
> *“Os maiores interesses dos alunos foram os projetos extraclasse e os livros didáticos” (PROFESSOR CRAVO, 2022, GOOGLEFORMS).*

Em entrevistas com os professores percebeu-se claramente em suas respostas que sentem muitas dificuldades em desenvolver atividades em classes multisseriadas utilizando a pedagogia própria da educação escolar dos estudantes na escola da comunidade quilombola. “Um dos desafios é tornar as turmas de série individual para melhorar o índice de aproveitamento, porque multisseriado se torna impossível ter rendimento, o qual esperamos”. (Professora Flor, 2022, entrevista

WhatsApp). Sobre essa questão trazemos nos estudos de Salomão Hage (2014) o seu ponto de vista:

> Essas escolas se constituem geralmente na única alternativa para os sujeitos estudarem nas comunidades rurais em que vivem, encontrando-se expostos a um conjunto de situações que não favorecem o sucesso e a continuidade dos estudos, evidenciando, inclusive, o descumprimento da legislação vigente, que estabelece parâmetros de qualidade a serem alcançados na Educação Básica nas escolas do campo. (HAGE, 2014, p, 09).

Trata-se de uma realidade difícil enfrentada nas escolas das classes multisseriadas, a questão do trabalho do professor a ser desenvolvido com estudantes de idades diferentes e conhecimentos diferentes em sala de aula (esse fato caracterizou-se como um desafio para muitos professores, que por razões particulares e, ou, de formação continuada, sentem-se em situação desconfortável no exercício de suas práticas.

O Art. 100 do Estatuto da Criança e do Adolescente reforça: “Na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários”. De acordo com a legislação vigente as crianças têm direito de conviver com outras crianças de idades diferentes e socializar suas experiências em sala de aula e fortalecer seus vínculos. No exercício da profissão, os professores relatam sobre outras interferências no contexto da sala de aula que fragmentam o desenvolvimento das atividades escolares.

> *Para uma boa aprendizagem dos estudantes na comunidade devesse começar de casa e isso aqui não temos aqui, mas os alunos se desempenham, mas através de brincadeiras, e usando matérias do cotidiano de cada criança, por que muitas vezes nos professores fazemos nossa parte e a partes dos pais e responsáveis dos alunos não ajudam, por que se tivéssemos 90 porcentos dos pais no aprendizado dos alunos com certeza teríamos uma educação, mas privilegiada nas escola. Mas temos uma educação na escola devíamos ter apoio dos nossos representantes por que não termos uma estrutura que se possa desenvolver com nossos alunos, as vezes termos que desenvolver vários tipos de formas que nossos alunos possam nos entender (PROFESSOR CRAVO, 2022, WhatsApp).*

Pelos relatos dos professores, ficou evidente a carência de políticas públicas educacionais e governamentais na comunidade, tanto por se tratar de uma região geograficamente distante, como pela questão da divisão de classes e desigualdades

socioculturais e raciais, que obrigam os menos favorecidos a viverem no silenciamento às margens da sociedade.

Entre outras questões, discutimos com os professores sobre o Ensino Remoto no momento pandêmico e suas principais manifestações no contexto da escola quilombola.

> *[...] Bom, eu penso que, o que deveria ser feito se fez, que foi as aulas no rádio, as apostilas o acompanhamento dos alunos nas residências, foi que aconteceu durante o período da pandemia. [...] E interessante dizer que em termo de saberes a comunidade é rica em saberes,e isso facilita o ensino aprendizagem na escola, visto que os próprios alunos participam desses saberes. (PROFESSORA ORQUIDEA, 2022, Googleforms).*

No periodo da pandemia da COVID 19, as aulas na comunidade quilombola aconteceram pelas ondas do rádio, por meio de um Programa na rádio Ariramba, sob a direção e elaboração pedagógica dos professores em todas as suas etapas, na cidade de Barreirinha – AM, cidade sede da Secretaria de Educação do Município - SEMED local, orgão responsável por coordenar a educação. Na escola da referida comunidade, professores foram além do exercício profissional e polivalente, enfrentaram os desafios da natureza para cumprir sua missão histórica de professar saberes. Conforme Caravalho, Mascarenhas e Casimiro (2022).

> Ocorre que com as interferências do momento da crise pandêmica, os desafios aumentaram tanto para estudantes, como para professores, principalmente pelas mudanças geográficas e climáticas nessa época de cheia dos rios. Foi um trabalho árduo para os professores, que por vezes tinham que utilizar recursos próprios para dirigir seus rabetas, arriscar a vida passando por temporais no meio do rio, submetendo-se a todo tipo de constrangimento nessa missão heroica. (CARVALHO; MASCARENHAS; CASIMIRO 2022, p. 11).

Foi um momento atípico na Educação e na vida das pessoas em todos os lugares. Porém, nas escolas do Distrito Quilombola do Andirá no Amazonas, a crise sanitária internacional do coronavírus, evidenciou a nossa desconectividade tecnológica educacional para acessar o Ensino Remoto, enquanto proposta de alternativa emergencial o momento pandemico. Entre outros fatores, foi evidenciada a fragilidade no sistema de saúde dos povos das águas, cabeceiras e das florestas e as desigualdades de classes sociais, raciais e culturais. A narrativa dos professores entrevistados discorre a complexidade de dificuldades enfrentadas.

A principal dificuldade que eu encontrei foi em relação à comunicação, porque assim né, o sinal de celular não pega na comunidade, e eu acabei me mudando para lá, arrumei casa na comunidade, mas com a pandemia os alunos não podiam sair de casa para ir para a escola. Com o tempo fomos adaptando, e eu comecei a dar aula em casa para grupos seletos de alunos, fazendo rodízio mesmo, mas com máscara e álcool tudo certinho. As distâncias também pra ir até as casas dos alunos, porque era uma comunidade de terra firme, quando secava tinha muito chão pra caminhar, e nas cheias a gente tinha que pegar barco". (Professora A, entrevista 2020).

Continuou da mesma forma das aulas anteriores, a única coisa que mudou foi que os alunos passaram a ser atendidos na residência do professor, pois eram aulas via rádio, ficou a critério de cada professor, sendo assim o método utilizado não se diferenciou muito daqueles eram utilizados nas aulas presenciais, continuamos ensinando usando da realidade do próprio aluno para que ele aprenda mais. (LUA, 2021, GOOGLEFORMS).

Figura 14: Contexto da frente da Escola Quilombola Boa Fé às margens do rio

Fonte: Professor entrevistado, 2022, Escola

Na contemporaneidade, o sistema educacional ainda não respeita a ancestralidade dos povos quilombolas e persiste em descontextualizar seu histórico de vida por meio do ensino, e lhes conduzir ao esquecimento de sua identidade, suas origens e tradições ao incitar práticas contraditórias com a intencionalidade de fazê-los abdicar de toda sua herança ancestral, para então desvirtuá-los de seus direitos, como seres condenados a viverem no apagamento. Carvalho e Mascarenhas (2022, p. 84) destacam: “A escola que queremos para a negritude é uma escola inclusiva, humanizadora e que respeite os direitos das diversidades étnico-raciais, construindo estratégias pedagógicas antirracistas”. É preciso mudar essa história que perpetua anos na sociedade brasileira e fazer valer os direitos de cidadãos históricos da população quilombola do Estado do Amazonas.

Nesse contexto, a redação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, versa o seguinte:

> Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (2017, p. 12).

c) Relatar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para discutir com propriedade o contexto de vivências no processo de ensino aprendizagem, assim repensar ideias que toquem o fortalecimento identitário na comunidade quilombola;

Nesse tópico apresentamos como resultados do terceiro objetivo específico imagens e narrativas sobre as práticas pedagógicas que os professores utilizam no contexto do educandário quilombola, inspirados nas expressões de conhecimento que retratam a historicidade dos povos remanescentes de quilombo.

Manifestações Culturais e Expressões de Conhecimentos representadas nas imagens no formato de árvore genealógica.

Figura 15: Estrutura de um arvore genealógica – Representatividade no dia alusivo da Consciência Negra.

Fonte: Professora Entrevistada, 2022, Escola Boa Fé

De acordo com informações dos professores, as comunidades quilombolas do rio Andirá se reúnem na comunidade sede de Santa Tereza do Matupiri no período de uma semana, desenvolvendo ações para celebrarem o Dia da Consciência Negra manifestando suas raízes, as matrizes de identidade africana, iniciando com as rodas de conversa com os mais velhos e as suas lideranças comunitárias, os estudantes, professores juntamente com todos os envolvidos no contexto. VASCONCELOS (2016), destaca:

> No Brasil, questões sobre a necessidade de se trabalhar as diferenças culturais na Educação e na formação de professores ganha força a partir Constituição Federal de 1988, a qual estabelece que a Educação é direito de todos os cidadãos sendo dever do Estado e da família promove-la em colaboração com a sociedade (Art. 205). Afirma o direito de todos ao acesso à cultura, bem como a valorização e a difusão das manifestações da diversidade étnica e regional e a proteção às manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (Art. 215). (VASCONCELOS, 2016, p. 25).

Durante esse evento, acontece toda uma programação devidamente organizada pela escola com a contribuição dos conhecimentos dos comunitários, que trazem suas memórias para abrilhantarem ainda mais as comemorações e conscientização do dia alusivo a pessoa negra com o tema: “RESPEITO E IGUALDADE” – Quilombos do Andirá. Para posicionar os saberes locais, o conhecimento escolar dado às crianças deve atender as culturas locais e os grupos sociais, eliminando a distância entre o local e o universal. Basílio, 2006, p. 29).

> O resgate do saber local tem por fim minimizar o problema de marginalização da cultura do aluno. O conhecimento prévio dos alunos cumpre um papel fundamental nos processos de aprendizagem e para tal é necessário definir uma pedagogia que se centre na cultura dos alunos. Os alunos trazem à sala de aula as experiências quotidianas e com elas se constroem casas, a intervém na agricultura, a cultivam atitudes éticas, etc. Essas experiências são transmitidas por um grupo etário credível na comunidade. (BASÍLIO, 2006, p. 55).

Durante o evento, são recordadas as trajetórias de seus antepassados, bem como são reafirmados seus desejos de conquistas e fortalecidos seus direitos de expressão, livre arbítrio, territorialidade e a vida em plenitude como um todo.

Segundo o professor da escola, que aqui o chamo de Cravo, nesse período a historicidade aflora o sentimento, são tomados pela emoção de viver esse momento e todos se envolvem nas atividades práticas, participam das oficinas desenvolvidas por outras instituições convidadas como: o NEAB/UEA (Núcleo de Estudos Afro-

Brasileiro) em parceria com o setor pedagógico quilombola-Semed. O Evento conta também com a participação de outras instituições: ESCOLA AFRO-INDÍGENA, UNEGRO, (União das Negras e negros pela Igualdade) UFAM, UEA, CONAQ-AM (Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas) - ACGQ - Associação Cultural de Gingado e Capoeira.

Nesse sentido, Mascarenhas et.al, (2019):

> Que cada ser humano, assuma sua identidade única, irrepetível, livre, soberana, criativa e poderosa. Que com sua força individual e coletiva se liberte das correntes imperialistas, colonialista, racistas e classistas que tendam cercar sua liberdade, dignidade, soberania e poder individual. Que cada ser humano decida viver em seu território tradicional ou onde lhe aprouver no Planeta Terra, com sua cultura milenar e realize seu plano individual em colaboração com a coletividade humana no sentido local e planetário. (MASCARENHAS, et. al, 2019, p. 17).

De acordo com os relatos do professor Cravo, via chamada no telefone celular, as atividades desenvolvidas no evento, acontecem no âmbito da comunidade, ao ar livre como demonstram as imagens expostas na árvore genealógica acima, retratando a historicidade, tradição e memórias do povo negro. Os comunitários e estudantes exibem seus saberes/fazeres ao mesmo tempo que transformam o ambiente em uma gigantesca sala de aula, compartilhando com os mais jovens seus aprendizados, seus conhecimentos, a bela cultura e a sabedoria entranhada em suas vivencias.

> A cultura local é o lugar por onde se cruzam os discursos sociais. Os discursos sobre o desenvolvimento local ou regional têm espaço se for compreendido o homem e a cultura que ele próprio constrói. O homem elabora discursos em função em função aos saberes imanentes na sua cultura. Conhecendo a cultura pode-se conhecer o homem e as relações sociais que ele estabelece com outros homens. Nas construções culturais permanece o espírito humano. E para conhecer o homem é necessário conhecer a sua cultura. (BASÍLIO, 2006, p. 57).

Além de contemplar a natureza do contexto, esse dia faz total referência ao legado deixado por seus antepassados exaltando fortemente os traços da herança ancestral que os legitima perante a história.

As mulheres trazem a sua representatividade na arte dos artesanatos, (pintura de quadros, tecidos, construção de flores, crochê, bordado a mão, na riqueza de detalhes das pinturas corporais, na música, na dança, nos desfiles, na ornamentação das indumentárias, na beleza da mulher negra e na sua força na tomada de decisões.

Eu aprendi e hoje digo pra qualquer pessoa: mulher é pra o resto da vida, aquela mulher guerreira que nunca se cala, morre pela aquela palavra dizendo: Eu quero ser feliz! (MARIA AMÉLIA, 2022).

Figura16: as mulheres do quilombo

Fonte: Professora colaboradora

Figura 17: Dona/MariaAmélia

Representante legal do Quilombo do Andirá.

A mulher negra quilombola, é o símbolo da construção da identidade do seu povo, é proativa, e a arte está no sangue que corre em suas veias cotidianamente, ela produz vida no espaço onde vive, além de produzir seu sustento, seja plantando, colhendo, opinando, representando seu povo, é presença marcante na culinária afro-amazônica, utilizando os produtos regionais nas receitas que registram sua excelência na arte de preparar pratos deliciosos em panelas de barro confeccionadas por elas mesmas, em seus fogões a lenha, resumo do que as (os) remetem a sua origem e significados.

O empoderamento dessas mulheres se manifesta em suas ações no contexto que estão inseridas, suas marcas são grandes feitos em benefício da coletividade, almejando sempre um futuro digno, que permita a esse grupo social usufruir dos direitos constitucionais que são para todos.

Os homens também fazem parte dessa luta, muito contribuem com a grandeza de suas forças e experiências produzidas nos projetos coletivos envolvendo a

comunidade, a família no trabalho rural amazônico, na escola e religiões que escolheram, no desenvolvimento de projetos maiores que beneficiam toda a comunidade. Assim caracterizamos um resumo do que é vivido no quilombo do Andirá.

Ainda no mês alusivo a “Consciência Negra” de acordo com o plano de ação coletivo da comunidade sede, a turma do professor Cravo juntamente com outros professores desenvolvem o projeto “a Alma Não Tem Cor”, ressignificando a história e a memória.

Figura 18: Painéis e cartazes produzidos pela comunidade escolar durante o desenvolvimento das atividades do dia alusivo a Consciência Negra.

Fonte: Professora colaboradora da pesquisa

As atividades propostas, também tem o objetivo de possibilitar compreensão, o verdadeiro sentido de desenvolver o trabalho pedagógico focado no diálogo dos saberes locais com os conhecimentos científicos, no que tange valorizar e fortalecer o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes quilombolas e consequentemente serem reconhecidos pela identidade original. Existem quilombolas que não se reconhecem como negros, nem como quilombolas, atribuímos que esse fato reflete ao tipo de educação que estão tendo. Parte dessa premissa a necessidade de fortalecer o reconhecimento e o diálogo dos saberes que envolvem a origem dos quilombos e as vivências de seus povos.

Conforme as narrativas dos professores entrevistados, durante esse período foram realizadas diversas oficinas pedagógicas para ensinar os estudantes e repassar os conhecimentos (saberes) de vivências e de momentos históricos contextualizando a trajetória.

Figura 19: Apresentação de Projetos desenvolvidos nas escolas das comunidades quilombolas

Fonte: Professora colaboradora da pesquisa

É preciso coragem para amazonizar-se contra práticas hegemônicas impostas pelo sistema educacional no sentido mais amplo de respeito, cidadania e equidade, para que de fato haja justiça social. Remar contra as correntezas da vida, é lançar mão do barco das incertezas que não levam ao destino que almejamos.

Figura 20. Culminância do projeto coletivo “a Alma não tem cor”.

Fonte: Professor da Escola pesquisada

> *Todo conhecimento científico é adaptado para a realidade local, procuramos usar muitas vezes da interdisciplinaridade no processo de ensino e, para isso, procuramos usar estímulos visuais, conhecimentos prévios e do dia a dia dos alunos para que o processo de aprendizagem seja satisfatório de modo que os alunos retenham mais o conteúdo. (Professora Lua, 2021, Googleforms).*
>
> *A metodologia que está dando certo em minhas aulas, é trabalhar de forma lúdica com os alunos, de acordo com o processo de aprendizagem de cada um, pois quando se trata de multisseriado é preciso de um pouquinho mais de atenção e se tratando de alunos quilombolas, tem que haver essa alfabetização e o resgate cultural (Professora Lua, 2021, Googleforms).*

Nesse sentido, destaca Mascarenhas et.al, (2019):

> Sabemos que as culturas humanas são milenárias, integram o conjunto de saberes dos povos e sua subjetividade social impactando sobre a construção da identidade individual que orienta o comportamento diante das situações cotidianas no âmbito público e privado. As escolas com seus currículos injustos, racistas, classistas e colonialistas lhes negam a história autêntica da humanidade da qual todos fazem parte. Um verdadeiro atentado ao bem comum o que se configura crime de lesa humanidade. (MASCARENHAS, et.al, 2019, p. 165 – 166).

As atividades que partilhamos em sala de aula e a forma como apresentamos para os estudantes, diz muito como eles aprendem por meio de nossa prática, assim como lidamos com os conhecimentos e como construímos nossa prática, desvela sobre a nossa formação, nossa visão de mundo e de ser humano. Basílio (2006), discursa: “O saber local se dá dentro do universal e vice-versa”. Trata-se de um conjunto de oportunidades e recursos materiais e imateriais, de um processo reflexivo constante sobre os saberes que estão sendo ensinados e sobre a própria prática docente, conhecimento não se transmite, se organiza em ambientes investigativos que proporcionem a aprendizagem (construção) produzido pela ação dos atores sociais envolvidos com os elementos que fazem parte de suas vivencias no contexto, os seus saberes tradicionais e local. Basílio (2006), afirma:

> Todo o universo de saberes, como: os direitos costumeiros, os mitos, as religiões, a arquitetura, a música, as artes, a literatura, artesanato, a pintura, os fenômenos socioculturais, a economia, a imaginação, a moral e a política têm sua origem na localidade. Estes são construções de grupos sociais localizados nas comunidades e funcionam a luz da cultura local, portanto, do saber local. Por conseguinte, são designados de saberes locais. Usa-se o termo saberes locais não se restringindo apenas às formas de saberes nativos, mas estendendo-se para todas as formas de saber que se produzem e se capturam nas comunidades. (BASÍLIO, 2006, p. 27).

Em meio a majestosa floresta amazônica, os quilombolas do Andirá resguardam a sua natureza própria de viver, e conceber os saberes tradicionais, locais e científicos, respeitando sua cultura em seu contexto de vivencias, passando de geração em geração, mantendo viva a cultura e a tradição no lugar onde vivem, os conhecimentos, religiosidade, crenças, ritos, seu rico repertório de manifestações culturais que refletem toda a ancestralidade, afloram por meio da bagagem de sabedoria dos mais velhos, utilizando sua experiencias na pedagogia própria para os conhecimentos mais universais. Suas fontes de conhecimento estão entranhadas no cerne do saber local das comunidades negras, elementos que de fato concretizam a natureza da Educação Escolar Quilombola.

No questionário do googleforms indagamos os professores entrevistados sobre: Como você caracteriza as expressões de conhecimentos (saberes) do currículo oficial utilizado na escola quilombola?

> *É um currículo bom, mas é preciso melhorar pois não é voltado totalmente para a educação escolar quilombola, o que acontece é que cada professor procura de alguma forma introduzir a cultura quilombola durante suas aulas. A escola ainda não possui um PPP, que ainda está em processo de elaboração. (Professora Lua, 2019);*
>
> *eu acho que as pedagógicas tem que ser mas aprimorada para desenvolver uma ótima aprendizagem satisfatória no interior (Professor Cravo, 2022);*
>
> *As expressões de conhecimentos e saberes nas escolas quilombolas logo no início foi muito impactante do jeito que ela foi introduzida nas comunidades quilombolas, mas após ela foi encachando no ensino aprendizagem (Professor Cravo, 2022);*

Corroboramos com Munanga (2006) que “A luta contra a discriminação racial, as propostas para a superação do racismo na educação escolar, a formação de lideranças negras para atuar na esfera pública,” entre outros aspectos, são fatores inerentes para contribuir com a consolidação da Educação Escolar Quilombola no Brasil.

Figura 21: Quilombo em celebração das manifestações culturais

Fonte: Professora colaboradora da pesquisa

Todas as práticas vivenciadas no quilombo têm o propósito de fortalecer os laços de origem e conscientizar a população negra acerca de suas raízes e tradições históricas, valorizar seu contexto, seu povo, além de compreender seu papel na história da sociedade em que vive.

A verdadeira história da população negra no Brasil, é distorcida pelo negacionismo de sua trajetória existencial, por ignorar suas contribuições sociais na sociedade brasileira, por romantizar o racismo, o preconceito e a discriminação por eles sofrido ao longo de anos, e para completar os livros didáticos passam uma imagem negativa, os colocam como vilões da história, selvagens, violentos, perigosos, uma ameaça a sociedade branqueada classista, racista, que prefere vê-los silenciados e sem perspectiva de vida.

Como proposta de superação, a Educação de fato, torna-se a única alternativa de regozijo dos seus direitos, por meio dela é almejada a transformação do resistir para o prosperar. Então, compreendemos que essas práticas que legitimam sua passagem na terra, precisam acontecer com mais frequência nos ambientes educacionais e na sociedade como um todo, de modo que atenda o que diz a Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08 que dispõem sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira e indígena.

Quando acompanhamos às aulas da turma multisseriada na escola Boa Fé no primeiro momento, a professora titular nos relatou desenvolver o seu trabalho pedagógico da seguinte forma:

> *"Eu trabalho com desenvolvimento de oficinas: do brincar, músicas, danças, das aprendizagens do desenho criativo relacionando a cultura e a história da ancestralidade, oficinas de hortaliças, de fazer tranças, confeccionar bonecas, procurando ressignificar a prática pedagógica por meio daquilo que os remete ao fortalecimento e reconhecimento identitário; mas também trabalhamos com as vivências cotidianas e o universo de saberes;*
>
> *Mudamos um pouco do que vem estabelecido no currículo por entender que se trata de um tipo de educação diferenciada, exige estar totalmente voltada para os interesses específicos da comunidade quilombola; nós professores mesmo não sendo quilombolas, precisamos ter esse olhar atento para as questões que envolvem a Educação Escolar Quilombola e suas particularidades".*

Conforme Rose Mara Kielela, professora pesquisadora:

> *O afastamento do cotidiano, das práticas culturais, dos aprendizados comunitários de um grupo social, causa a desconexão no ser humano com seus vínculos originais, primeiro na desconexão territorial, este desaprende de viver e defender seu espaço; depois da desconexão espiritual por se desprender da história, dos valores, dos modos de compreender a vida, consequentemente a desconexão cultural, onde este indivíduo sente-se incapaz de aprender e conhecer o mundo e as coisas a partir do seu próprio sistema cultural, sente-se incapaz de produzir saberes, sente desprezo pela língua, pela ancestralidade, até chegar na desconexão corporal, ao sentir o corpo indigno de existir acontece então a desconexão étnica em que as pessoas são treinadas para servir outras necessidades que não são suas.*

Esse fato se atribui ao não reconhecimento de sua origem, ao desprezo pelo patrimônio ancestral, uma vez que muitos se utilizam desse artifício por medo de continuar sendo alvo do preconceito e do racismo estrutural da sociedade. Compreendemos que tal assertiva é resultante do não cumprimento de políticas públicas educacionais estabelecidas no Plano Nacional de Educação, voltadas para as modalidades de ensino específicas como a EEQ, descaracterizando o desenvolvimento educacional, humano e social.

Nesse sentido, Borges (2016) destaca: Na realidade o que fica evidenciado nessa problemática são as hipóteses levantadas por Saviani (2014), nas quais o autor afirma que vivemos em um país tomado de interesses de grupos políticos que, muitas vezes, não possuem conhecimento da estrutura da realidade social, política, cultural e religiosa etc.

A autora corrobora:

> Diante do exposto, os sujeitos do campo, militantes, intelectuais reivindicam superação de políticas paliativas e que os planos educacionais sejam verdadeiros projetos educativos que envolvam seus membros. Para isso, a escola pública do campo deverá ter a intenção de centrar-se na formação do ser humano como um ser social responsável pelos seus atos, por meio da sua consciência compreendendo-se por estar no mundo e dialogando com ele e com os outros. (BORGES, 2016, p. 115).

Fazendo uma abordagem global sobre a temática da Dissertação em questão, vale ressaltar que a formação de professores é necessária tanto na aquisição do conhecimento, como para o desenvolvimento de ações humanizadoras, faz parte do conjunto e está intrinsecamente relacionada aos aspectos que envolvem a quebra de paradigmas nos ambientes educacionais, sociais, nos discursos dentro e fora das instituições de ensino, na construção de currículos de acordo com as metas traçadas pelo PNE, no rompimento de práticas e narrativas preconceituosas e principalmente na descaracterização de conceitos colonialistas, classistas, racistas, com objetivo de banir da face da terra essa doença chamada racismo.

Nesse contexto, a formação de professores amazônidas pode e deve contribuir com o processo de formação educacional, científica, social e política dos povos amazônicos, valorizando seus saberes, a cultura e a história, envolvendo-os na ação e reflexão, instigando-os a refletir criticamente sobre a realidade que vivenciam. Freire (1987), afirma:

> A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se está, na "invasão da práxis", se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. Ao fazer-se opressora, a realidade implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis desta busca. (FREIRE, 1987, p. 24).

Concluímos nosso pensamento de acordo com a fala de Freire, compreendendo que todo conhecimento tem uma intencionalidade forjada por meio dos saberes que são ensinados, com isso se faz necessário detectar e romper práticas e comportamentos que aprisionam e, ou, condicionam os seres humanos de um grupo social considerado pela elite poderosa como "diferentes", a uma realidade distante, opressora, desigual e desumana em grande parte.

Com esta pesquisa, objetivamos alertar para os saberes que são inseridos nos currículos pedagógicos das instituições de ensino, para então refletirmos sobre a práxis educativa em um processo inclusivo e satisfatório na trajetória do ensino e aprendizagem que respeite a todos.

CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa, respondem de forma ética aos objetivos iniciais fazendo uma prévia dos acontecimentos que circundam a educação escolar quilombola no contexto da escola alvo da pesquisa, e a vida desses sujeitos envolvendo as particularidades das vivencias sociais, culturais e educacionais em ambiente amazônico.

De acordo com o potencial que possibilita a pesquisa autoetnogáfica, permite movimentos da pesquisa vivenciada, na qual o pesquisador (a) se envolve e vivência no contexto as práticas e costumes de um povo, complementamos nossos estudos com o auxílio da pesquisa bibliográfica na análise de documentos oficiais, de estudos elaborados na área, artigos, teses e dissertações, e por meio das tecnologias que contemplam o campo da educação com esse objetivo.

O ano de 2020, foi um ano atípico para as sociedades, por conta da crise pandêmica da COVID 19, que evidenciou ainda mais a fragilidade do sistema educacional como um todo, quando precisou paralisar e deixar milhões de estudantes sem acesso às atividades presenciais, até que uma alternativa fosse pensada, assim como também revelou declaradamente as desigualdades sociais. As populações de modo geral viveram momentos difíceis na pandemia, situações constrangedoras de desgaste físico, emocional e psicológico ao precisar passar pelos atropelos do desgoverno de Bolsonaro e suas irresponsabilidades com a sociedade brasileira em todos os seguimentos., imagine os povos que se recolheram em seus quilombos, sem estrutura, sem recursos para viver com dignidade, enfrentando essas duas crises: a pandemia e o desestabilidade no governo do ex-presidente de direita.

Os quilombolas do Distrito do rio Andirá, se recolheram frente a esse momento cinzento de incertezas e adoecimento global. Porém, nada impediu que os reflexos das crises existentes nesse período, chegassem no seu habitar natural de forma arrebatadora, oprimindo ainda mais um grupo social que já vive ás margens da sociedade pelo histórico que carrega desde a colonização do Brasil.

Pela produção de dados realizada com professores do educandário quilombola, pudemos constatar que a carência de assistência educacional é gigante, considerando os contrastes territoriais geográficos, a questão das diversidades raciais

e culturais, não são respeitadas, ao contrário, insistem em homogeneizar, um povo que tem suas raízes e sua ancestralidade.

Compreendemos por meio da pesquisa, que a educação escolar quilombola no Amazonas, vive os conflitos do abandono das políticas públicas educacionais e governamentais, que mesmo essa sendo uma modalidade de ensino específica para uma determinada população, é ignorada sua especificidade, em parte até mesmo pelos próprios quilombolas pela necessidade de informações para entender essa dinâmica.

Sempre esteve evidente na sociedade, que a intencionalidade do sistema foi homogeneizar a educação dos grupos sociais em minorias pelo ensino. O Sistema dita as regras de organização produção e reprodução de acordo com seus interesses. Se faz necessário um olhar comprometido das políticas públicas e educacionais, não só colocar no papel o que precisa ser feito, mas que coloque em prática novos projetos voltados a oferecer suporte mínimo necessário, vida digna e educação de qualidade nas escolas de quilombo.

Em entrevistas com professores da escola quilombola, alvo da pesquisa, ficou evidente o descaso e o abandono em todos os seguimentos, por parte do poder público nas três esferas: Municipal, Estadual e Federal. A evidência maior que tivemos, foi que o único investimento de fato na educação dos povos supracitados, é o pagamento do salário dos professores. A escola pesquisada não dispõe de estrutura adequada para receber os estudantes, há carência de material didático pedagógico de apoio aos professores e estudantes, e com a pandemia da covid 19, outras dificuldades foram evidenciadas, como a questão principal do acesso à internet para a utilização das tecnologias e em muitos casos, a energia elétrica também.

Nas atuais condições o processo de ensino e aprendizagem se torna tímido diante das complexidades já existentes e por outras impostas pela ausência de um olhar humanizado das políticas públicas governamentais, educacionais e da sociedade como um todo.

A ótica aponta que o Estado Democrático de Direito, não está cumprindo seu papel, com a “soberania, cidadania e a dignidade da pessoa humana”, uma vez que cria políticas públicas excludentes, quando silenciam e ignoram a existência dos grupos sociais em minorias. O próprio Sistema Educacional, fortalece as desigualdades quando não respeita a legislação no cumprimento dos parâmetros das Diretrizes Curriculares dispostas pelo Ministério da Educação.

As diversidades raciais, socioculturais, existentes, são constituídas de sujeitos históricos e de direitos, partícipes da sociedade amazonense brasileira, que contribuem com o desenvolvimento do ciclo cultural e da vida social.

Nesse contexto, se faz necessário contemplar os longícuos espaços amazônicos com investimentos na saúde pública, cuidados básicos pelo sistema - SUS - Sistema Único de Saúde, acesso às tecnologias e conexão de internet, infraestrutura básica e logística de materiais didáticos pedagógicos para oferta de educação de qualidade, bem como ampliar e facilitar a oferta de formação inicial e continuada para professores que atuam nesta e nas demais comunidades.

A Educação Escolar Quilombola do Amazonas, precisa ser reconhecida como o elemento que transcende a peculiar memória da história de vida da população negra em suas especificidades, respeitando a tradição, os ritos e toda a ancestralidade carregada de significados em sua essência.

Em pleno século XXI, nos cabe refletir e discutir as contradições de práticas hegemônicas contra a educação dos quilombolas, indígenas, ribeirinhos, campesinos e todos aqueles que se encontram em igual posição na sociedade. O atual momento, demanda a transformação da realidade difícil a qual foram submetidos, a luta consiste na quebra de paradigmas sociais contraditórios, contra o modelo de educação padronizado, na superação do racismo enraizado na sociedade, do preconceito e discriminação no cerne da realidade do Amazonas.

Esta pesquisa, é instrumento de luta pelos povos remanescentes de quilombos, e por meio dela levaremos seus anseios, para que outros feitos como esse se multipliquem no sentido de aderir essa causa e fazer da pesquisa científica um movimento social em prol ao reconhecimento e valorização da identidade quilombola. Com o avanço da pesquisa, aportaremos novos dados que possam complementar a relevância social do contexto estudado e a redação desta Dissertação.

É evidente a necessidade de promover um debate aberto sobre as desigualdades que as populações quilombolas enfrentam hoje, sobre a necessidade de promover culturas abertas à diversidade e introduzir medidas específicas para corrigi-las. Tudo isto suscita um grande compromisso político ao mais alto escalão, que se traduz também em investimentos e políticas concretas e eficazes. Para a população negra a memória histórica dos dias vivenciados por seus antepassados no Brasil, é conflituosa e dolorosa, marcada fortemente pelo racismo, após tantos anos

se faz necessário ter o mínimo de empatia, respeito e reconhecer a grandiosa contribuição desses povos para desenvolvimento do país.

REFERÊNCIAS

ABREU, Jade. Brasília: a capital que, há 63 anos, afastou um quilombo para existir. Metrópoles, 2023. Disponível em:https://www.metropoles.com/distrito-federal/brasilia-a-capital-que-ha-63-anos-afastou-um-quilombo-para-existir

ADAMS, Tony; BOCHNER, Arthur; ELLIS, Carolyn. Autoethnography: an overview. **Historical Social Research**, v.36, p. 273-290, 2011. Disponível em: https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1589. Acessado em: 13 de dezembro de 2022.

ALBUQUERQUE, Moema Helena Koche de; ROCHA, Eloisa AciresCandal; BUSS-SIMÃO, Márcia. **Formação docente para educação infantil nos currículos de pedagogia.** Educação em Revista, Belo Horizonte, n.34, e183858, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e183858.pdf>. Acessado em: 24 de setembro de 2020.

AMAZONASTUR. Mapa do Amazonas. Disponível em: http://www.amazonastur.am.gov.br/mapa-amazonas/

ANDERSON, Leon. Analytic Autoethnography. **Journal of Contemporary Ethnography**, v. 35, p. 373-395, 2006. Disponível em: http://commons.princeton.edu/wp-content/uploads/sites/52/2018/04/Anderson-Analytic-Autoethnography.pdf. Acessado em: 13 de dezembro de 2022.

ARANTES, Valéria (org.). Educação Não-Formal: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2018.

ARROYO, Miguel. Prefácio: **Escola – Terra de Direito**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BARBALHO, Célia Regina Simonetti; VALE, Milene Miguel do; MARQUEZ, Suely Oliveira Moraes. **Metodologia do trabalho científico**: normas para a construção de trabalhos acadêmicos. Manaus: EDUA, 2017.

BARROS, Francisco Erlon. **Educação social**: práticas pedagógicas em espaços não escolares: o caso do Projeto Ponte de Encontro. 2009. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza - CE, 2009.

BAUMAN, Zigmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BASÍLIO. Guilherme. **Os Saberes locais e o novo currículo do ensino básico.** Orientador: Antônio Chizzotti; Co-orientador: José P. Castiano. 2006. Dissertação Mestrado em Educação/ Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em convênio com a Univewrsidade de Pedagógica de Moçambique. São Paulo, 2006

BRITO, Eliana Povoas Pereira Estrela; SANTOS, Amilton; MATOS, Michelle. Pode um currículo aquilombar-se? **Cadernos de Pesquisa**, v.50, n.176, 2020. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/cp/a/pM5wqSrM6zvPLPP9JwMnhvQ/?lang=pt#. Acessado em: 17 de novembro de 2022.

BORGES, Heloisa da Silva. **EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS PLANOS DE EDUCAÇÃO**. REVISTA AMAZÔNIDA, ANO 01, Nº 01, p. 96 -117, 2016.

CARVALHO, Tereza; MASCARENHAS, Suely A. do N. Educação e racismo: uma perspectiva histórica de mudança social na trajetória dos negros do Amazonas – e do Brasil. In: MASCARENHAS, Suely Aparecida do N.; OLIVEIRA, Victor José Machado de (orgs). **Saberes docentes: tendências, perspectivas e novas abordagens metodológicas** [recurso eletrônico]. Manaus: Edua, 2022.

CARVALHO,Tereza de Jesus Pires.;MASCARENHAS. Suely A. do N.; CASIMIRO, Miguel Antonio**Prática Pedagógica em uma Comunidade Quilombola:** Barreirinha – Amazonas - Brasil (2020 – 2021), Manaus, 2022.

COMENIUS. Didática magna. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. -3° ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2006-(Paidéia).

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento-Base. Brasília, DF: MEC, 2010. v. 1-2.

CORDEIRO, Albert Alan de Sousa. **"Por que você ainda fica falando sobre isso?"**: um estudo decolonial da relação entre educação escolar e cultura popular na Amazônia brasileira. 2021. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2021.

COSTA, Benedita Rosa da. A escola multisseriada como serventia para a comunidade escolar Quilombola. **PACHA – Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global**, v.2, n.6, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/356770083_A_escola_multisseriada_como_serventia_para_a_comunidade_escolar_Quilombola/link/61aac2d829948f41dbc2823e/download. Acessado em: 17 de novembro de 2022.

COSTA, J. Para uma auto-etnografia dos estados de vulnerabilidade: ensaio num caso de disfunção da tiróide. **Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa - investigação qualitativa em ciências sociais**, 5., 2016, Porto. Atas do... Porto: Ludomedia, 2016. v. 3, n. 1, p. 256-265. Disponível em: https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/949. Acessado em: 17 de novembro de 2022.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2016.

DRUZIAN, Franciele; MEURER, Ane Carine. Escola do campo multisseriada: experiência docente. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v.17, n.2, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/10777/0. Acessado em: 17 de novembro de 2022.

Estatuto da Criança e do Adolescente. – Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 115 p. Brasília, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeio: Paz e Terra. 2009.

GAUTHIER, C. et al. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Editora Unijuí, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HAGE, Maria do Socorro Castro. **A formação de professores a partir de suas narrativas de histórias de vida: estudo de uma experiência em Belém do Pará**. Tese de Doutorado. Defendida na PUC, /SP, 2010.

HAGE, Salomão (Org.). **Educação do Campo na Amazônia**: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará. 1ª Ed. Belém, 2006.

HAGE, Salomão. **Retratos da realidade das Escolas Multisseriadas na Amazônia Paraense**. Informativo Comunica Geperuaz, nº. 3 e 4 – Belém-Pa – Maio-Junho de 2005.

HAGE, Salomão; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel (orgs.). **Escola de Direito**: Reinventando a Escola Multisseriada. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª. Edição. São Paulo: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **A Identidade na Pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaciara Lopes. Rio de Janeiro: DP&A,1997.

HARGREAVES, A. **Professorado, cultura y póstmodernidad**. Madrid: Morata, 2014.

HUBERMAN, Michael **o ciclo da vida profissional dos professores**. In Nóvoa, (org.). Vida de professores. Editora, 31 – 61. Lisboa: Porto, 1992.

JARDIM, Raoni Machado Moraes. **Educação intercultural e o Projeto Encontro de Saberes**: do giro decolonial ao efetivo giro epistêmico. 2018. 389 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

KIELELA. Rose Mara. Mini curso de Introdução à Kindezi - A arte Kongo de cuidar das crianças. UMBANGU. [s.d], [s.l]. Disponível em: https://umbangu.herospark.co/p/introducao-a-kindezi-a-arte-kongo-de-cuidar-das-criancas.

KONDER, L. **O futuro da filosofia da práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

KOSÍK, Karel. **Dialética do concreto**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LARAIA, Roque de Barros: **Cultura**: uni conceito antropológico.14. ed. Rio de Janeiro: Jorge"Zahar Ed., 2001.

MASCARENHAS. Suely Aparecida do Nascimento. et al. **Representações De Universitários Sobre Valorização Das Culturas Das Civilizações**. Revista Culturas & Fronteiras, volume 1, edição Especial, setembro/2019

MARCELO, Carlos. **a Identidade Docente: Constantes desafios**. Autêntica, 1(1): 109 – 131, 2009.

MARCELO, Carlos. **Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro**. Ciências da Educação, 1(8): 7-22, 2009.

MARTINS, Ricardo Ribeiro. **A teoria na prática é outra:** uma análise sobre as representações de professoras acerca do estágio e dos estagiários de um curso de Pedagogia. 2018. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

MASCARENHAS. Suely Aparecida do Nascimento. et al. Representações De Universitários Sobre Culturas Originárias: O Desafio Da Descolonização Do Currículo. [S.L]: Nova Revista Amazônica, Volume VIII, nº 03, Dezembro 2019.

MASCARENHAS. Suely Aparecida do Nascimento. et al. Representações De Universitários Sobre Valorização Das Culturas Das Civilizações. Revista Culturas & Fronteiras , volume 1, edição Especial, setembro/2019.

Mapeamento social como instrumento de gestão territorial contra o desmatamento e a devastação: processo de capacitação de povos e comunidades tradicionais: quilombolas do rio Andirá: Santa Tereza do Matupiri, São Pedro, Trindade, Boa Fé e Ituquara/Barreirinha, Amazonas, 4/coordenação geral do projeto, Alfredo Wagner Berno de Almeida; equipe de pesquisa, Maria Magela Mafra de Andrade Ranciaro ... [et al.]. – Manaus: UEA, 2014.

MIGNOLO, Walter. Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF** – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008b.

MINAYO, M.C.S. O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2013.

MONTEIRO, Francisco Herbert. **Relatório antropológico e comunidades remanescentes de quilombos**: o despertar de uma identidade. 2016. 164f. – Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, Ceará, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Preconceito de cor: Diversas formas, Um mesmo Objetivo.** Revista de Antropologia, Universidade Nacional do Zaire, Lubumbashi, vol. 21 (2ª parte), 1978.

NETO, João Colares da Mota. **Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. 368 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2015.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 2017.

PIMENTEL, Elizabeth Tavares; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento; PINTO, Valmir Flôres. **Conhecimentos que se entrecruzam em ciências e humanidades na Amazônia brasileira**. Embu das Artes, SP: Alexa Cultural; Manaus, AM: EDUA, 2021.

PEREIRA, Ricardo Augusto Gomes. **Juventude do campo e quilombola**: educação e identidade cultural na Comunidade Quilombola de Itaboca - Inhangapi - PA. 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2014.

PERRENOUD, P. **O Papel da Avaliação.** Pátio – Revista Pedagógica, Porto Alegre: Artmed Editora, ano XIII, nº 50, maio/julho, 2007, p. 8 – 11.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad-racionalidad. In: BONILLO, Heraclio (Org.). **Los conquistados**. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones; CLACSO, 1992.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do Saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Ciudad Autonoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, set. 2005. p. 227-278.

RANCIARO, Magela. **Os cadeados não se abriram de primeira:** processos de construção identitária e a configuração do território de comunidades quilombolas do Andirá (Município de Barreirinha – Amazonas. 2016 Tese (Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social), da Universidade Federal do Amazonas-PPGAS/UFAM, Manaus, 2016

RANCIARO, Maria Magela Mafra de Andrade. **CONSTRUÍNDO IDENTIDADE: A MEMÓRIA COLETIVA E PROCESSOS DE FORMAÇÃO DOS QUILOMBOS DO ANDIRÁ.** Zona de impacto, Volume 2 – julho/dezembro, 2017.

SANTOS, Antônio Luís Parlandin dos. **Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre educação étnico-racial e as implicações em sua prática pedagógica**: por uma pedagogia decolonial e intercultural. 2018. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2018.

SANTOS, Arlisson da Silva; ALVES, Alessandro Cavassin. Cultura e religião na construção da identidade afrodescendente. **Helleniká–Revista Cultural**, Curitiba, v.1, n.1, 2019. Disponível em: https://fasbam.edu.br/pesquisa/periodicos/index.php/hellenika/article/view/73/45. Acessado em: 08 de janeiro de 2022.

SANTOS, Denise Tatiane Girardon dos; KEITEL, Ângela Simone Pires; ROCHA, Maria Luiza Vargas. Os territórios quilombolas como espaços de construção e preservação da identidade: um estudo na comunidade quilombola de Júlio Borges - RS. **Revista de Estudos Empíricos em Direito**, v.10, 2022. Disponível em: https://revistareed.emnuvens.com.br/reed/article/view/725/379. Acessado em: 02 de janeiro de 2022.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v.24.1, 2017, p.214-241.

SCHÖN, Donald A**. Formar professores como profissionais reflexivos.** IN: NÓVOA, Antônio (Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 2017.

SILVA, Eliane Paganini. **Ser professor e a relação ensino aprendizagem: uma contribuição piagentina.** Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, 2015.

SILVA, Jônatas Reis da; BRITO, Paloma Amorim de; LIRA, Tainá Santos Silva. Na encruzilhada da educação decolonial: perspectivas e práxis docente. **Diálogos e Diversidade**, v.2, 2022. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/rdd/article/view/14180. Acessado em: 02 de fevereiro de 2022.

SILVA, Maria Liliane Santos da. **O fortalecimento da identidade quilombola a partir do livro literário em uma turma multisseriada**: um estudo de caso na E. M. Educador Paulo Freire, no quilombo Cruz da Menina – PB. 2020. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, 2020.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade 2: A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31 – 42.

SIQUEIRA, Francelina Duarte**. Educação escolar quilombola no município de Oriximiná Pará – Brasil**. 2019. 106 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, Portugal, 2019.

SOARES, Edimara Gonçalves Soares. Educação Escolar Quilombola: reafirmação de uma política afirmativa. In: **Reunião Científica Regional da ANPED SUL**, 9, Paraná. Anais [...]. Paraná, Movimento sociais e políticas governamentais, Universidade Federal do Paraná, 2019.

SOARES, Rômunlo J. **Práxis e Educação transformadora.** In: MAIA, L. A.; SOARES, J. Rômulo; FRAGA, Regina. C. Q. (orgs.). Práxis e Formação Humana. Fortaleza: EdUECE, 2012.

SOUSA, Eli Conceição de Vasconcelos Tapajós; COLARES, Anselmo Alencar Colares. AMAZÔNIA BRASILEIRA: EDUCAÇÃO E CONTEXTO. Revista Amazônida, Manaus, AM, vol. 7, n 1. p.01 –18, 2022.

SOUZA, Elaine Lopes de. **Narradoras do batuque**: protagonismo e identidade no Quilombo do Serrote. 2017. 122 f., il. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável junto a Povos e Terras Tradicionais) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TOMELIN, Nilton Bruno; RAUSCH, Rita Buzzi. O legado de Paulo Freire ao desenvolvimento profissional docente para uma educação decolonial: o Círculo de Cultura como possibilidade. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.16, e2116429, p. 1-17, 2021. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/894/89468047059/89468047059.pdf. Acessado em: 02 de fevereiro de 2022.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva, **Introdução a Pesquisa em ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas,1987.

VASCONCELOS, Corina Fátima Costa. Pedagogia da Identidade: **interculturalidade e formação de Professores**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, 2016

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2ª. Edição, 1977.

VEIGA, Vilma Passos Alencastro. (org**.) Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível.** 14ª edição. Papirus, 2002.

ANEXO

ANEXO - PUBLICAÇÕES

1. CARVALHO, Tereza de Jesus Pires . et al. **Formación docente, educación escolar quilombola: Reflexiones sobre la prática pedagógica em uma comunidade quilombola em barreirinha Amazonas-Brasil (2021-2022)**. Concilium, Vol. 23, Nº 1, 2023DOI: 10.53660/CLM-728-23A01ISSN: 0010-5236. Disponível em: < https://clium.org/index.php/edicoes/article/view/728/553. >. Acesso em: 30/01/2022 21:25

2. CARVALHO, Tereza de Jesus Pires.; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. Educação e racismo: uma perspectiva histórica de mudança social na trajetória dos negros do Amazonas – e do Brasil. *In*: MASCARENHAS, Suely Aparecida do N.; OLIVEIRA, Victor José Machado de (orgs). **Saberes docentes: tendências, perspectivas e novas abordagens metodológicas** [recurso eletrônico]. Manaus: Edua, 2022.

3 CARVALHO, Tereza de Jesus Pires.; ROLIM, Dalvia Teixeira; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Ensino Remoto**: **Vivências de um Momento Histórico com a Pandemia da Covid 19 na Educação Quilombola no Amazonas (Brasil).** XX SEINPE: Anais Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação: 35 anos de resistências e conquistas: formando mestres e doutores na Amazônia. ISBN: 978-65-5839-097-8. Vol. II.

4 SANTOS, Ariane Coelho. et al. **A relevância do uso das tecnologias da informação e comunicação – TIC na formação continuada de professores do campo: desafios em tempos de covid-19 no município de Parintins-AM**. VII CONEDU - CONEDU em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80625. Acesso em: 22/02/2022 13:33

5 SILVA, Iolete Ribeiro da .; ROLIM, Dalvia Teixeira.; CARVALHO, Tereza de Jesus Pires. **Os Desafios da Educação Escolar Quilombola no Contexto da Pandemia da Covid- 19 em uma Comunidade no Município de Barreirinha – AM.** 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021). Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_25_21. Acesso em: 14/09/2022 22:33

APÊNDICES

APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO

1) Informações do (a) Entrevistado (a)

Data:

Idade:

Estado civil

( ) casado ( ) solteiro ( ) União estável ( ) viúvo (a)

Estado de origem: ( ) Amazonas ( ) outro. Se outro, Qual?

Município:

2) Você se autodeclara quilombola?

( ) Sim ( ) Não

Comente:

2.1 Auto identificação étnica

( ) Branco

( ) Pardo

( ) Mestiço

( ) Negro

( ) Outra

2.2 Comente:

3) Quais atividades exerce na comunidade quilombola? E quais seus objetivos?

4) Possui residência na Comunidade Quilombola?

( ) Sim ( ) Não

4.1. Há quanto tempo?

4.2. Possui internet e computador para uso em atividade remota na residência?

5) Qual a sua área de formação?

5.1. Cargo que exerce?

5.2. Há quanto tempo?

6) Como você caracteriza o uso de plataformas digitais educativas para consolidar o ensino remoto?

7) Como você compreende a Educação Escolar Quilombola?

8) Como deve ser uma escola quilombola, em sua concepção?

9) De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais - (DCN), quais são os saberes considerados mais relevantes no processo de ensino-aprendizagem para os alunos quilombolas?

( ) Matemática ( ) Português ( ) Pedagogia própria ( ) Outros / Se outros. Quais?

10) Qual a importância do Educador na Educação Escolar Quilombola?

11) Como são relacionados os conhecimentos científicos com os saberes locais no processo de ensino aprendizagem na escola quilombola?

( ) Dialogam ( ) são trabalhados separadamente

12) Como se configura a cultura quilombola na escola Boa Fé, no sentido de fortalecer a identidade quilombola por meio do processo de ensino-aprendizagem na modalidade remota?

( ) Estática ( ) Fundamental ( ) Exuberante

13 – Quais as metodologias utilizadas no processo de alfabetização e letramento na modalidade remoto em classe multisseriada com alunos quilombolas?

( ) Somente em sala de aula e com os livros didáticos ( ) Utilizam o contexto e outros

14) De que forma a escola Boa Fé, sentiu os impactos da pandemia da covid-19?

( ) normal ( ) razoável ( ) impactante ( ) outros

15) Quais os procedimentos adotados pela secretaria de educação do município para revitalizar o processo de (formação) habilitação docente nas escolas quilombolas no período de pandemia da covid-19?

( ) cursos informativo de emergência sanitária, on-line ( ) Outros

16) Quais as necessidades mais frequentes na escola Boa Fé para atender as demandas do currículo oficial da educação quilombola em tempos de pandemia da covid-19?

( ) professores ( ) materiais pedagógicos ( ) internet de qualidade ( ) Outros

17) De que forma o ensino remoto foi percebido e avaliado pela comunidade escolar quilombola?

( ) Bom ( ) Regular ( ) Ótimo

18) Quais as problemáticas enfrentadas durante e após o período de realização do ensino remoto na comunidade quilombola?

( ) evasão escolar ( ) desmotivação ( ) outros

19) Existem manifestações culturais de origem africana na comunidade, que permeiam os processos de aprendizagem dos estudantes quilombolas?

20) Como você caracteriza as expressões de conhecimentos (saberes) do currículo oficial utilizado na escola "Boa Fé?

APÊNDICE 2: FOTOS DA PESQUISA

Fonte: Professor Entrevistado

APÊNDICE 3: AMOSTRA PILOTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - FACULDADE DE EDUCAÇÃO-FACED- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGE-MESTRADO - INSTRUMENTO DE PRODUÇÃO DE DADOS REMOTO.

AMOSTRA PILOTO

Título da pesquisa: INTERDISCIPLINARIDADE EM CLASSES MULTISSERIADAS EM UMA ESCOLA DE COMUNIDADE QUILOMBOLA NA MODALIDADE REMOTA (BARREIRINHA, AMAZONAS, BRASIL,2021- 2022).

Mestranda: Tereza de Jesus Pires Carvalho – UFAM/ PPGE - 2020/2
Orientadora: Professora Drª. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Estamos realizando uma pesquisa no âmbito do mestrado em educação (PPGE-UFAM) associada ao tema: **Interdisciplinaridade Em Classes Multisseriadas Em Uma Escola De Comunidade Quilombola Na Modalidade Remota (Barreirinha, Amazonas, Brasil,2021-2022).**

A pesquisa tem como **Objetivo Geral:** Desvelar as práticas pedagógicas interdisciplinares, por meio de materiais bibliográficos que discorrem sobre a temática, na qual, enfatizam o potencial do processo de ensino e aprendizagem a partir do diálogo dos conhecimentos científicos e dos saberes locais dos estudantes de uma classe multisseriada em uma comunidade quilombola no município de Barreirinha/AM.

- **Objetivos Específicos:**

1 - Compreender a formação de professores que atuam no contexto alvo da pesquisa, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), enfatizando seus saberes constitutivos, bem como seus desafios e as articulações substanciais;

2 - Discutir a formação de professores a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), com base em seus saberes constitutivos, bem como seus desafios e as articulações substanciais;

3 - Pesquisar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no processo de ensinoaprendizagem, para discutir com propriedade o contexto de vivencias, assim repensar ideias que toquem o fortalecimento identitário na comunidade quilombola;
4 - Registrar as expressões de conhecimentos que favorecem o ensino aprendizagem de forma significativa dos estudantes nas classes multisseriadas, em contextos quilombolas.

Por gentileza, solicitamos sua atenção e colaboração em responder algumas questões. O conteúdo a ser explicitado aqui será totalmente restrito e confidencial em poder apenas das pesquisadoras. Sua identidade será preservada, bem como resguardaremos suas respostas do questionário de pesquisa. Não existem respostas certas nem erradas,cada pessoa é única e tem sua forma individual de perceber a própria realidade e o contexto. A participação é voluntária e anônima, os dados serão conhecidos somente pelos pesquisadores responsáveis pela iniciativa de investigação e utilizados exclusivamente para atender aos objetivos da pesquisa.
Agradecemos sua valorosa contribuição.

Questionário: Data:-05/11/2022

1 Idade: 34

1.1 - **Estado civil**

(x) Solteiro ( ) Casado ( )União estável ( ) Viúvo

1.1.1 - **País, Estado de Origem e Município**: Brreirinha - Amazonas.

2 –Você se autodeclara quilombola?

( ) Sim (x)Não ( )Prefiro não responder

Comente aqui a resposta anterior: Eu não mim auto declaro devido a minha familia.

2.1 Auto identificação étnica

( ) Branco (x) Pardo ( ) Mestiço ( ) Negro ( ) Outro

Comente aqui a resposta anterior:minha auta identificaçao etnica devido a força

de sangue de meus pais

4– Possui residência na Comunidade

Quilombola?(x) SIM ( ) NÃO

4.1. Há quanto tempo?

1 ano e 7 meses

4.2. Possui internet, aparelho celular próprio e computador para uso em atividaderemota na residência?

(x) SIM ( ) NÃO

5 - Qual a sua área de formação?

Licenciatura em Musica

5.1. Cargo que exerce?

( ) Direção ( ) Coordenação (x) Docente ( ) Outras

5.2. Há quanto tempo?

1 ano e 7 meses

5.3. Comente sobre as respostas acima:

Eu trabalho a 1º ano e sete msses na Comunidade Quilombola Boa Fé minha casa e alugada, minha formação eu concluir em 2015 em licenciatura em musica, e hoje eu trabalho como professor nessa Comunidade Quilombola Boa Fé há 1ano e 7 meses.

6 - Sua formação e especifica a sua função exercida?

Não, trabalho com sala multisseriada do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.

7 - Como você caracteriza o uso de plataformas digitais educativas para consolidar oensino remoto?

Um pouco assustador, pra alguns mas ao mesmo tempo uma coisa boa para o ensino educacional, desenvolvendo a capacidade do aluno.

9 - Na sua opinião a formação de professores a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) está baseada em seus saberes constitutivos, bem como seus desafiose as articulações substanciais?

( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente ( ) Nem concordo nem discordo( ) Concordo parcialmente (x) Concordo totalmente

Ainda sobre a questão acima, discorra abaixo:
CORCODO TOTALMENTE PORQUE SEM FORMAÇAO EXPECIFICA A EDUCAÇAO QUILOMBOLA SERA MAS DIFICIO.

10 - De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais - (DCN). Quais são os saberes considerados mais relevantes no processo de ensino-aprendizagem para os alunos quilombolas?

(X) Matemática ( ) Português ( ) Pedagogia Própria

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:
NO MEU ENTENDER NAS COMUNIDADES QUILOMBOLA A AREA MATEMATICA E MUITO PREUCUPANTE.80 POCENTOS NAO SABEM NADA.

11 - Na sua forma de analisar as atividades pedagógicas desenvolvem os conhecimentosdos estudantes no ensino e aprendizagem, contextualizando o saber local e o saber científico, para assim problematizar e estabelecer diálogos a respeito do cotidiano escolar partilhado por estes?

( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente (X) Nem concordo nem discordo( ) Concordo parcialmente ( ) Concordo totalmente

Ainda sobre a questão acima, discorra abaixo:

EU ACHO QUE AS PEDAGOGICAS TEM QUE SER MAS APRIMORADA PARA DESEMVOLVER UMA OTIMA APREDIZAGEM SASTIFATORIA NO INTERIOR.

12 - De acordo com sua vivência na escola as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no processo de ensino aprendizagem, incluem com propriedade o contextode vivências, favorecendo o repensar ideias que toquem o fortalecimento identitário nacomunidade quilombola;

( ) Discordo totalmente (X) Discordo parcialmente ( ) Nem concordo nem discordo( ) Concordo parcialmente ( ) Concordo totalmente

13 - Pela sua experiência no currículo escolar são registradas expressões de conhecimentos que favorecem o ensino aprendizagem de forma significativa dosestudantes nas classes multisseriadas, em contextos quilombolas?

( ) Discordo totalmente (X) Discordo parcialmente ( ) Nem concordo nem

discordo( ) Concordo parcialmente ( ) Concordo totalmente

Ainda sobre a questão acima, discorra abaixo:

NAO; DEVIDO AO POUCO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES EM SALA DE AULA E EM CASA ELES NAO TEM APOIO DE SEUS FAMILIARES NO TEMPO QUE ELES PASSAM EM CASA.

14- Possui internet, aparelho celular próprio e computador para uso em atividades naescola quilombola?

(X) SIM ( ) NÃO

15**- O acesso e estável e de velocidade compatível para realização das atividades**?( ) SIM (X) NÃO

16- **Quais as metodologias utilizadas no processo de alfabetização e letramento na modalidade remoto em classe multisseriada com alunos quilombolas?**

(X) Somente em sala de aula e com os livros didáticos ( ) Utilizam o contexto e outros

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:

NA CLASE MULTISSERIADA SO ULTILIZAMOS OS LIVROS DIDATICOS, E EXTRA CLASE.

17- Segundo a sua percepção quais dos recursos obteve maior interesse e interação dosalunos? Discorra:

OS MAIORES INTERESSE DOS ALUNOS FORAM OS PROJETOS DE EXTRA CLASE E OS LIVROS DIDATICOS.

18**- De que forma a escola quilombola, sentiu os impactos da pandemia da Covid 19?**(X) Normal ( ) Razoável ( ) Impactante ( ) Outros

19-Na sua percepção, quais ações poderiam ter sidos adotados, visando minimizar osimpactos aos alunos?

AS MEDIDAS A SEREM TORMADAS DEVERIA TER SIDO A COMPRA DAS VACINAS, MAS NOSSA NUNCA PARROU SEMPRE DESENVOLVEU FORMAS DE EDUCAR NOSSOS ALUNOS.

20- Quais os procedimentos adotados pela secretaria de educação do município pararevitalizar o processo de (formação) habilitação docente nas escolas quilombolas no período de pandemia da Covid 19?

(X) Cursos informativo de emergência sanitária, on-line ( ) Outros

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:
SEM PALAVRAS.

21- Na sua percepção, quais ações poderiam ter sidos adotados, visando minimizar osimpactos aos professores?

EU ACHO QUE DEVERIARAM TEM TORMADAS MEDIDAS DE FORMAÇAO PARA PROFESSORES NA PANDEMIA PARA NAO TER PARADO AS AULAS, USADONDO PORTILAS, E RADIOS PRO MEU DE COMUNICAÇAO.

22- Quais as necessidades mais frequentes na escola quilombola para atender as demandas do currículo oficial da educação quilombola em tempos de pandemia daCovid 19?

(X) Professores (X) Materiais Pedagógicos (X) Internet de Qualidade ( ) Outros

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:
POR SEM ESSES TRES OBJETOS TERIA SIDO MENOS IMPACTANTE NO TEMPO DE PANDEMIA.

23- De que forma o ensino remoto foi percebido e avaliado pela comunidade escolarquilombola?

(X) Bom ( ) Regular ( ) Ótimo ( ) Outros

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:

24- Quais as problemáticas enfrentadas durante e após o período de realização doensino remoto na comunidade quilombola?

( ) Evasão Escolar ( ) Desmotivação ( ) Outros

25- Existem manifestações culturais de origem africana na comunidade, que permeiamos processos de aprendizagem dos estudantes quilombolas?

(X) SIM ( ) NÃO

Sobre a sua escolha na questão acima, discorra:

A MANIFESTAÇAQO MAS USADA E O DE CONCIENCIA NEGRA ETC.

26- Como você caracteriza as expressões de conhecimentos (saberes) do currículooficial utilizado na escola quilombola? Discorra:

AS EXPRESSOES DE CONHECIMENTOS E SABERES NAS ESCOLAS QUILOMBOLAS LOGO NO INICIO FOI MUITO IMPACTANTE. DO JEITO QUE ELA FOI INTRODUZIDA NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS, MAS APOS ELA FOI INCACHANDO NO ENSINO APREDIZAGEM;

Agradecemos sua importante colaboração para produção de dados da pesquisa emquestão.

APÊNDICE 4: AMOSTRA PILOTO 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS -FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FACED- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE- MESTRADO - INSTRUMENTO DE PRODUÇÃO DE DADOS REMOTO.

AMOSTRA PILOTO

Título da pesquisa: INTERDISCIPLINARIDADE EM CLASSES MULTISSERIADAS EM UMA ESCOLA DE COMUNIDADE QUILOMBOLA NA MODALIDADE REMOTA (BARREIRINHA, AMAZONAS, BRASIL,2021- 2022).

Mestranda: Tereza de Jesus Pires Carvalho – UFAM/ PPGE - 2020/2
Orientadora: Professora Drª. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas

Estamos realizando uma pesquisa no âmbito do mestrado em educação (PPGE-UFAM) associada ao tema: **Interdisciplinaridade Em Classes Multisseriadas Em Uma Escola De Comunidade Quilombola Na Modalidade Remota (Barreirinha, Amazonas, Brasil,2021-2022).**

A pesquisa tem como **Objetivo Geral:** Desvelar as práticas pedagógicas interdisciplinares, por meio de materiais bibliográficos que discorrem sobre a temática, na qual, enfatizam o potencial do processo de ensino e aprendizagem a partir do diálogo dos conhecimentos científicos e dos saberes locais dos estudantes de uma classe multisseriada em uma comunidade quilombola no município de Barreirinha/AM.

- Objetivos Específicos:

5 - Compreender a formação de professores que atuam no contexto alvo da pesquisa, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), enfatizando seus saberes constitutivos, bem como seus desafios e as articulações substanciais;

6 - Discutir a formação de professores a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), com base em seus saberes constitutivos, bem como seus desafios e as articulações substanciais;

7 - Pesquisar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no processo de

ensinoaprendizagem, para discutir com propriedade o contexto de vivencias, assim repensar ideias que toquem o fortalecimento identitário na comunidade quilombola; **8** - Registrar as expressões de conhecimentos que favorecem o ensino aprendizagem de forma significativa dos estudantes nas classes multisseriadas, em contextos quilombolas.

Por gentileza, solicitamos sua atenção e colaboração em responder algumas questões. O conteúdo a ser explicitado aqui será totalmente restrito e confidencial em poder apenas das pesquisadoras. Sua identidade será preservada, bem como resguardaremos suas respostas do questionário de pesquisa. Não existem respostas certas nem erradas,cada pessoa é única e tem sua forma individual de perceber a própria realidade e o contexto. A participação é voluntária e anônima, os dados serão conhecidos somente pelos pesquisadores responsáveis pela iniciativa de investigação e utilizados exclusivamente para atender aos objetivos da pesquisa.
Agradecemos sua valorosa contribuição.

Questionário: Data:23/12/2022

1– **Idade** 59 anos

1. 1- **Estado civil**

( ) Solteiro (x) Casado ( )União estável ( ) Viúvo

1. 1. 1- País, Estado de Origem e Município Barreirinha -Am.

2 –Você se autodeclara quilombola?

( ) Sim (x)Não ( )Prefiro não responder

Comente aqui a resposta anterior: sou indígena

2. 1 **Auto identificação étnica**

( ) Branco ( ) Pardo ( ) Mestiço ( ) Negro (x) Outro

Comente aqui a resposta anterior: indígena

3 – Possui residência na Comunidade

Quilombola?(x) SIM ( ) NÃO

3. 1 **Há quanto tempo?**
2 anos

3.2 Possui internet, aparelho celular próprio e computador para uso em atividaderemota na residência?

(x) SIM ( ) NÃO

4 - Qual a sua área de formação?

Licenciatura em Física com especialização em matemática e metodologia do ensino superior

---

4.5 Cargo que exerce?

( ) Direção ( ) Coordenação (x) Docente ( ) Outras

4.6 Há quanto tempo?

27 anos, mais na escola quilombola ha 2 anos

4.7 Comente sobre as respostas acima:

Então na escola quilombola 2 anos que trabalhei

---

5 - Sua formação e especifica a sua função exercida?

A especialização sim, mas a formação não

---

6 Como você caracteriza o uso de plataformas digitais educativas para consolidar oensino remoto?

Muito bom

---

7 - Na sua opinião a formação de professores a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) está baseada em seus saberes constitutivos, bem como seus desafiose as articulações substanciais?

( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente ( ) Nem concordo nem discordo( ) Concordo parcialmente (x) Concordo totalmente

Ainda sobre a questão acima, discorra abaixo:

Facilita o trabalho do professor, a questão das pesquisas

---

8 De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais - (DCN). Quais são os saberes considerados mais relevantes no processo de ensino-aprendizagem para os alunos quilombolas?

(x) Matemática ( ) Português ( ) Pedagogia Própria

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:

Ciências, geografia, em fim eu acredito que é muito útil para todos as disciplinas

---

9 - Na sua forma de analisar as atividades pedagógicas desenvolvem os conhecimentosdos estudantes no ensino e aprendizagem, contextualizando o saber local e o saber científico, para assim problematizar e estabelecer diálogos a respeito do cotidiano escolar partilhado por estes?

( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente ( ) Nem concordo nem

discordo( ) Concordo parcialmente (x) Concordo totalmente

Ainda sobre a questão acima, discorra abaixo:

Nem tudo o que ensino podemos associar aos problemas do dia dia na comunidade

---

10 De acordo com sua vivência na escola as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no processo de ensino aprendizagem, incluem com propriedade o contextode vivências, favorecendo o repensar ideias que toquem o fortalecimento identitário nacomunidade quilombola;

( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente ( ) Nem concordo nem

discordo( ) Concordo parcialmente (x) Concordo totalmente

11 Pela sua experiência no currículo escolar são registradas expressões de conhecimentos que favorecem o ensino aprendizagem de forma significativa dosestudantes nas classes multisseriadas, em contextos quilombolas?

( ) Discordo totalmente ( ) Discordo parcialmente ( ) Nem concordo nem

discordo( ) Concordo parcialmente (x) Concordo totalmente

Ainda sobre a questão acima, discorra abaixo:

E um pouco complicado trabalhar os conteúdos programático em uma classe multeseriado, visto que o tempo é curto,as turmas no caso são quatro sérias, tentamos fazer o melhor que podemos para atender a todos, mas no meu ponto de vista não há rendimento suficiente.

---

12 - Possui internet, aparelho celular próprio e computador para uso em atividades naescola quilombola?

( ) SIM (x) NÃO

13 **O acesso e estável e de velocidade compatível para realização das atividades?**

( ) SIM (x) NÃO

14 Quais as metodologias utilizadas no processo de alfabetização e letramento na modalidade remoto em classe multisseriada com alunos quilombolas?

(x) Somente em sala de aula e com os livros didáticos (x) Utilizam o contexto e outrosAinda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções,

Discorra abaixo:

Geralmente usam as apostilas

---

15 Segundo a sua percepção quais dos recursos obteve maior interesse e interação dosalunos? Discorra:

Estudo em sala de aula

---

16 **De que forma a escola quilombola, sentiu os impactos da pandemia da Covid 19?**

( ) Normal ( ) Razoável (x) Impactante ( ) Outros

17 Na sua percepção, quais ações poderiam ter sidos adotados, visando minimizar osimpactos aos alunos?

Bom, eu penso que, o que deveria ser feito se fez, que foi as aulas no rádio, as apostilas o acompanhamento dos alunos nas residências, foi que aconteceu durante o período da pandemia.

---

18 Quais os procedimentos adotados pela secretaria de educação do município pararevitalizar o processo de (formação) habilitação docente nas escolas quilombolas no período de pandemia da Covid 19?

(x) Cursos informativo de emergência sanitária, on-line ( ) Outros

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:

---

19 Na sua percepção, quais ações poderiam ter sidos adotados, visando minimizar osimpactos aos professores?

Eu penso que o que a semed de barreirinha, fez foi o suficiente, não tinha muita coisa a se fazer.

---

20 - Quais as necessidades mais frequentes na escola quilombola para atender as demandas do currículo oficial da educação quilombola em tempos de pandemia daCovid 19?

( ) Professores (x) Materiais Pedagógicos (x) Internet de Qualidade () Outros

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:

---

21 De que forma o ensino remoto foi percebido e avaliado pela comunidade escolarquilombola?

( ) Bom (x) Regular ( ) Ótimo ( ) Outros

Ainda sobre a questão acima, se há na sua percepção outras opções, discorra abaixo:

---

22 Quais as problemáticas enfrentadas durante e após o período de realização doensino remoto na comunidade quilombola?

( ) Evasão Escolar (x) Desmotivação ( ) Outros

23 Existem manifestações culturais de origem africana na comunidade, que permeiamos processos de aprendizagem dos estudantes quilombolas?

(x) SIM ( ) NÃO

Sobre a sua escolha na questão acima, discorra:

Os artesanato é bem aceito na comunidade

---

24 - Como você caracteriza as expressões de conhecimentos (saberes) do currículooficial utilizado na escola quilombola? Discorra:

E interessante dizer que em termo de saberes a comunidade é rica em saberes,e isso facilita o ensino aprendizagem na escola, visto que os próprios alunos participam desses saberes.

Agradecemos sua importante colaboração para produção de dados da pesquisa emquestão.

Questionário: 12 de outubro de 2021

1- Informações do (a) Entrevistado (a)

Idade: 29 anos

Estado civil

( ) casado (x) solteiro ( )União estável ( ) viúvo (a)

Estado de origem (x) Amazonas ( ) outro. Se outro, Qual?

Município: Parintins – AM

2 –Você se autodeclara quilombola?

( ) Sim (X) Não

Comente: *Eu sou uma professora que foi contratada para atuar em uma escola quilombola, mas não tenho nenhum tipo de ligação com essa população.*

2.1 Auto identificação étnica

( ) Branco

(x) Pardo

( ) Mestiço

( ) Negro

( ) Outra

2.2 Comente----------

---

3 – Quais atividades exerce na comunidade quilombola? E quais seus objetivos?

Minha função principal na comunidade é como professora da Educação Infantil, mas colaboro também com os serviços comunitários (mutirões de limpeza, reuniões, cultos na igreja etc.)

4– Possui residência na Comunidade Quilombola?

(x) Sim ( ) Não

4.1. Há quanto tempo? 2 anos

4.2. Possui internet e computador para uso em atividade remota na residência? Sim

5 - Qual a sua área de formação?

Pedagogia

5.1. Cargo que exerce? Professora

5.2. Há quanto tempo? 2 anos

Iniciei meu trabalho como professora em 2019 na Comunidade Quilombola de Trindade no Município de Barreirinha, foi a minha primeira experiência em sala de aula.

6 - Como você caracteriza o uso de plataformas digitais educativas para consolidar o ensino remoto?

Aqui no município não fizemos uso de plataformas digitais, as aulas remotas aconteceram via rádio, devido ao fato de que a maioria dos alunos e das escolas do município não possuírem acesso à internet.

7 – Como você compreende a Educação Escolar Quilombola?

Aqui no município ainda não é aplicado uma Educação Escolar Quilombola, sendo assim nas escolas dessa população é aplicada uma educação comum á todas as escolas do município, mas, de qualquer forma, cada professor busca adaptar suas aulas para a realidade de cada um e para tentar resgatar a identidade desse povo.

8 - Como deve ser uma escola quilombola, em sua concepção?

Acredito que uma escola quilombola deve possuir uma pedagogia própria, voltada para a realidade do povo respeitando a cultura e a história da população local. Além disso acredito que para isso, o quadro docente e de gestão deva ser composto primordialmente por profissionais oriundos da comunidade.

9 - De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais - (DCN). Quais são os saberes considerados mais relevantes no processo de ensino-aprendizagem para os alunos quilombolas?

( ) Matemática ( ) Português ( ) Pedagogia própria ( ) Outros / Se outros. Quais?

Acredito que todos os saberes são importantes para os alunos quilombolas, uma pedagogia própria é extremamente relevante, mas devemos lembrar que as provas nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, vestibulares etc.) ainda não são adaptadas para esse grupo específico de pessoas, sendo indispensável uma grande atenção também nas disciplinas necessárias para a preparação desses alunos para esse tipo de avaliação.

10 - Qual a importância do Educador na Educação Escolar Quilombola?

Não só na Educação Quilombola, mas como um todo, o educador acima de tudo tem que ter compromisso com sua missão, fazendo com que a educação e seu modo de ensinar prevaleça. Na educação escolar quilombola ele é relevante pois ele deve estar adaptado a realidade local, para poder preparar materiais que buscam resgatar a memória e a ancestralidade da população quilombola.

11 – Como são relacionados os conhecimentos científicos com os saberes locais no processo de ensino aprendizagem na escola quilombola?

(x) Dialogam ( ) são trabalhados separadamente

Todo conhecimento científico é adaptado para a realidade local, procuramos usar muitas vezes da interdisciplinaridade no processo de ensino e, para isso, procuramos usar estímulos visuais, conhecimentos prévios e do dia a dia dos alunos para que o processo de aprendizagem seja satisfatório de modo que os alunos retenham mais o conteúdo.

12 – Como se configura a cultura quilombola na escola Boa Fé, no sentido de fortalecer a identidade quilombola por meio do processo de ensino-aprendizagem na modalidade remota?

( ) Estática (X) Fundamental ( ) Exuberante

Continuou da mesma forma das aulas anteriores, a única coisa que mudou foi que os alunos passaram a ser atendidos na residência do professor, pois eram aulas via rádio, ficou a critério de cada professor, sendo assim o método utilizado não se diferenciou muito daqueles eram ultilizados nas aulas presenciais, continuamos ensinando usando da realidade do próprio aluno para que ele aprenda mais.

13 – Quais as metodologias utilizadas no processo de alfabetização e letramento na modalidade remoto em classe multisseriada com alunos quilombolas?

( ) Somente em sala de aula e com os livros didáticos (X)Utilizam o contexto e outros

A metodologia que está dando certo em minhas aulas, é trabalhar de forma lúdica com os alunos, de acordo com o processo de aprendizagem de cada um, pois quando se trata de multisseriado é preciso de um pouquinho mais de atenção e se tratando de alunos quilombolas, tem que haver essa alfabetização e o resgate cultural.

14 – De que forma a escola Boa Fé, sentiu os impactos da pandemia da covid 19?

( ) normal (X) razoável ( ) impactante ( ) outros

O impacto maior foi no início, pois foi tudo muito novo e de certa forma não sabíamos como agir e as aulas pararam totalmente, com o tempo e o com o lançamento do Projeto "aprendendo em casa" no qual os alunos assistiam as aulas via rádio as coisas foram se normalizando, pois os professores resolveram adotar medidas para que, além das aulas no rádio, os alunos pudessem ter também o atendimento presencial.

15 – Quais os procedimentos adotados pela secretaria de educação do município para revitalizar o processo de (formação) habilitação docente nas escolas quilombolas no período de pandemia da covid 19?

( ) cursos informativo de emergência sanitária, on-line ( ) Outros

Os únicos professores que tiveram uma preparação, foram os escolhidos para ministrar a aula via a rádio.

16 – Quais as necessidades mais frequentes na escola "Bom Destino" para atender as demandas do currículo oficial da educação quilombola em tempos de pandemia da covid 19?

( ) professores (X) materiais pedagógicos (X) internet de qualidade ( ) Outros

Como é um lugar distante, o sinal telefone é muito fraco e consequentemente o da internet também, então dificulta a pesquisa para a elaboração de materiais.

17 – De que forma o ensino remoto foi percebido e avaliado pela comunidade escolar quilombola?

(X) Bom ( )Regular ( ) Ótimo

Foi bom, pois os impactos da pandemia na vida escolar dos alunos, não foi tão grande como nos grandes centros, a vida na comunidade continuou praticamente da mesma forma, a única diferença foi na escola, pois não podíamos receber os alunos, e de forma organizada cada professor recebia em sua residência.

18 – Quais as problemáticas enfrentadas durante e após o período de realização do ensino remoto na comunidade quilombola?

( ) evasão escolar ( ) desmotivação (X) outros

Uma das maiores problemáticas foi o medo que algumas famílias sentiam com relação a pandemia, algumas delas procuraram se isolar mais ainda afastando seus filhos das atividades escolares.

19 – Existem manifestações culturais de origem africana na comunidade, que permeiam os processos de aprendizagem dos estudantes quilombolas?

Não existe de fato manifestações culturais de origem africana, existe uma festa anual de um projeto chamado "FEST ART" que busca lutar contra o preconceito, envolve boi bumbá, danças regionais e é realizado em conjuntos com outras escolas quilombolas.

20 – Como você caracteriza as expressões de conhecimentos (saberes) do currículo oficial utilizado na escola "Boa Fé"?

É um currículo bom, mas é preciso melhorar, pois não é voltado totalmente para a educação escolar quilombola, o que acontece é que cada professor procura de alguma forma introduzir a cultura quilombola durante suas aulas. A escola ainda não possui um PPP, que ainda está em processo de elaboração.

Agradecemos sua importante colaboração para produção de dados da pesquisa em questão.

APÊNDICE 5: ENTREVISTA POR MEIO DO APLICATIVO WHATSAPP – PROFESSOR CRAVO

28/11/2022 08:36 - As mensagens e as chamadas são protegidas com a criptografia de ponta a ponta e ficam somente entre você e os participantes desta conversa. Nem mesmo o WhatsApp pode ler ou ouvi-las. Toque para saber mais.
28/11/2022 08:36 - **Professor Cravo**: *Gosto muito de ouvir essa música todos os dias❤️*
https://kwai-video.com/p/1CCIwX5f
28/11/2022 09:01 - **Pesquisadora**: STK-20221114-WA0028.webp (arquivo anexado)
11/12/2022 16:37 - **Pesquisadora**: Boa tarde, professor
11/12/2022 16:38 - **Pesquisadora**: É Tereza, estudante e pesquisadora da ufam
11/12/2022 16:38 - **Pesquisadora**: Gostaria de saber se ainda estão em aulas na escola Boa Fé?
11/12/2022 16:40 - **Tereza**: Será que podemos fazer uma visita na escola?
11/12/2022 18:52 - **Professor Cravo**: Estamos sim
11/12/2022 18:52 - **Professor Cravo**: Amanhã não haverá aula
11/12/2022 18:52 - **Professor Cravo**: Só terça feira até dia 21 de dezembro professora
11/12/2022 20:42 - **Pesquisadora**: Professor, você trabalha com as crianças (estudantes) de que idade
11/12/2022 20:56 - **Professor Cravo**: Eu trabalho com alunos de 6 a 11 anos
11/12/2022 21:32 - **Tereza**: Quantos por turma?
11/12/2022 21:32 - **Pesquisadora**: E quanto ao todo na escola? Por favor , professor.
11/12/2022 21:32 - **Pesquisadora**: 🤝
11/12/2022 21:39 - **Professor Cravo**: Do 6 ao 9 ano tem 20 do 1 ao 5 ano tem 27 do maternal tem 14 alunos do eja tem 13 do tecnológico 15
11/12/2022 22:15 - **Pesquisadora**: Entendí

11/12/2022 22:18 - **Pesquisadora**: Professor Cravo:, você tem imagens dos estudantes de sua turma em atividades em sala de aula? E fora dela?
11/12/2022 22:20 - **Professor Cravo**: Não professora
11/12/2022 22:25 - **Pesquisadora**: Na sua concepção, quais as expressões de conhecimento (saberes) que contribuem para uma aprendizagem significativa dos estudantes?
11/12/2022 22:42 - **Professor Cravo**: Para uma boa aprendizagem dos estudantes na comunidade devesse começa de casa e isso aqui não temos aqui, mas os alunos se desempenham mas através de brincadeiras, e usando matérias do cotidiano de cada criança, por que muitas vezes nos professores fazemos nossa parte e a partes dos pais e responsáveis dos alunos não ajudam, por que se tivéssemos 90 pocentos dos pais no aprendizado do alunos concerteza teríamos uma educação mas privilegiada nas escola,
11/12/2022 22:46 - **Professor Cravo**: Mas temos uma educação na escola devíamos ter apoio dos nossos representantes por que não termos uma estrutura que se possa desenvolver com nossos alunos, as vezes termos que desenvolver vários tipos de formas que nossos alunos possam nos entender
11/12/2022 22:56 - **Professor Cravo**: Mas pelos que eu vie aqui todos esses anos que trabalho aqui, os no nossos alunos principalmente meus alunos pra mim eles avançaram mas, no aprendizado nesse ano, por as vezes professora a gente tem amigo, meio, e meio bravo, por quando eu comecei a trabalhar com essas crianças parece que elas nunca tiveram passado por uma escola, com isso eu usei várias estratégias como por exemplo usando matérias do dia a dia, mas eu vie que eles se desempenham mas através das brincadeiras, mas como a senhora sabe a vida no interior não e fácil 70/ pocentos dos alunos não sabem nada, devido esse critério mas pra gente tem uma excelente aprendizagem temos que ajudar dos familiares em casa sem isso vamos fazendo o que a gente pode durante as aulas
12/12/2022 00:30 - **Pesquisadora**: Entendo perfeitamente, professor, muito obrigada por contribuir.
12/12/2022 00:31 - **Pesquisadora**: Desculpe o horário, eu também me sentindo um pouco com dor de cabeça hoje.
Gratidão!

12/12/2022 00:32 - **Pesquisadora**: Amanhã se você puder, conversaremos mais.
Boa noite!
14/12/2022 12:36 - **Pesquisadora**: Bom dia, Professor Cravo!
14/12/2022 12:39 - **Pesquisadora**: Se não for incomodar, poderia me mandar umas fotos do entorno da escola, das margens do rio com a floresta ?
15/12/2022 08:59 - **Professor Cravo**: IMG-20221215-WA0010.jpg (arquivo anexado)
15/12/2022 08:59 - **Professor Cravo**: IMG-20221215-WA0015.jpg (arquivo anexado)
15/12/2022 08:59 - **Professor Cravo** IMG-20221215-WA0014.jpg (arquivo anexado)
15/12/2022 08:59 - **Professor Cravo** <Arquivo de mídia oculto>
15/12/2022 08:59 - **Professor Cravo**: Bom dia professora Tai as fotos
15/12/2022 09:00 - **Professor Cravo**: IMG-20221215-WA0012.jpg (arquivo anexado)
15/12/2022 09:00 - **Professor Cravo**: IMG-20221215-WA0013.jpg (arquivo anexado)
15/12/2022 13:01 - **Pesquisadora**: Gratidão, professor
23/12/2022 14:09 - **Pesquisadora**: Bonita tarde, professor Benedito!
23/12/2022 14:10 - **Pesquisadora**: Irei lhe enviar meu questionário de pesquisa para colaborar com minha redação da Dissertação.
Conto muito com sua compreensão e agradeço toda a atenção.
Pois essa pesquisa objetiva dar voz e vez as comunidades quilombolas.

Grata. Tereza Carvalho – Pesquisadora

23/12/2022 14:26 - **Pesquisadora**: Projetopiloto2022.docx (arquivo anexado)
Projetopiloto2022.docx
23/12/2022 14:42 - **Professor Benedito**: Eu tenho que imprimir pra responder professora
23/12/2022 14:54 - **Pesquisadora**: Não precisa professor
Pode ser aqui mesmo e me reenviar no WhatsApp
23/12/2022 14:54 - **Pesquisadora**: Obrigada

23/12/2022 16:52 - **Professor Cravo**: Mas como assim
23/12/2022 16:52 - **Professor Cravo**: Eu devo responder por número da questão
23/12/2022 16:53 - **Professor Cravo**: Por exemplo: número 1a resposta e solteiro e assim que eu devo mandar
23/12/2022 16:58 - **Pesquisadora**: Sim
23/12/2022 16:59 - **Pesquisadora**: No parêntese correspondente ou nos comentários.
23/12/2022 17:33 - **Professor Cravo**: Ok
26/12/2022 11:41 - **Pesquisadora**: Bom dia, professor!
26/12/2022 11:42 - **Professor Cravo**: Bom dia
26/12/2022 11:42 - **Pesquisadora**: Você conseguiu responder o questionário da pesquisa que lhe enviei?
26/12/2022 11:43 - **Professor Cravo**: Eu ainda não respondi seu questionário porque eu estou aqui em Parintins resolvendo uns probleminha aqui na caixa
26/12/2022 11:43 - **Pesquisadora**: Não precisa se alongar nas respostas, rs Pode ser bem sucinto.
26/12/2022 11:43 - **Pesquisadora**: Entendí, professor.
26/12/2022 11:44 - **Pesquisadora**:: Aguardo então
26/12/2022 11:44 - **Professor Cravo**: Assim que eu chegar em casa eu respondo pra vc ok professora
26/12/2022 12:00 - **Pesquisadora**: Está certo. Agradeço professor.
27/12/2022 08:49 - **Professor Cravo**: PTT-20221227-WA0002.opus (arquivo anexado)
27/12/2022 08:49 - **Professor Cravo**: 1-43 ano
27/12/2022 08:50 - **Professor Cravo**: 1.1-solteiro
27/12/2022 08:50 - **Professor Cravo**: 1.1.1- Amazonas, barreirinha
27/12/2022 08:53 - **Professor Cravo**: 2- não, eu não mim declaro alto quilombola devido meus pais e meus parentes
27/12/2022 08:54 - **Professor Cravo**: 2.1- pardo
27/12/2022 08:55 - **Professor Cravo**: 4-nao
27/12/2022 08:55 - **Professor Cravo**: 4.1- um ano e sete meses
27/12/2022 08:56 - **Professor Cravo**: 4.2-sim

27/12/2022 08:56 - **Professor Cravo**: 5-lincenciatura em música
27/12/2022 08:57 - **Professor Cravo**: 5.1- docente
27/12/2022 08:57 - **Professor Cravo**: 5.2- 1ano e 7 meses
27/12/2022 08:59 - **Professor Cravo**: 5.3- eu trabalho lá devido eu já ter conhecido algumas pessoas e também e uma comunidade muito boa em termo hospitaleiro
27/12/2022 09:00 - **Professor Cravo**: 6- sim, não
27/12/2022 09:01 - **Professor Cravo**: 7.r: regular
27/12/2022 09:01 - **Pesquisadora**: PTT-20221227-WA0003.opus (arquivo anexado)
27/12/2022 09:02 - **Professor Cravo** : 9-nao concordo e nem discordo, eu acho do jeito que entrou não escola
27/12/2022 09:03 - **Professor Cravo**: PTT-20221227-WA0004.opus (arquivo anexado)
27/12/2022 09:04 - **Pesquisadora**: PTT-20221227-WA0005.opus (arquivo anexado)
27/12/2022 09:04 - **Pesquisadora**: STK-20221223-WA0003.webp (arquivo anexado)
27/12/2022 09:04 - **Pesquisadora**: Bom dia!
27/12/2022 09:05 - **Pesquisadora**: PTT-20221227-WA0006.opus (arquivo anexado)
27/12/2022 09:36 - **Pesquisadora**: STK-20221225-WA0014.webp (arquivo anexado)
03/01/2023 11:22 - **Pesquisadora**: Olá, professor
Bom dia!
03/01/2023 11:23 - **Pesquisadora**: Você consegue responder hoje nosso questionário?
05/01/2023 09:00 - **Pesquisadora**: Bom dia!
Professor Benedito, preciso muito da sua contribuição para a pesquisa.
Me ajude
05/01/2023 09:00 - **Pesquisadora**: Hj que mim dessulcupei estou indo na lan house pra responder o questionário
05/01/2023 09:01 - **Pesquisadora**: Obrigada professor.
Gratidão por tudo🙏🙏🙏

05/01/2023 09:02 - **Pesquisadora**: Assim que eu responder eu envio pra vc pelo whatsapp
05/01/2023 09:02 - **Pesquisadora**: Agradeço
Ficarei no aguardo
05/01/2023 09:02 - **Pesquisadora**: 🤝
05/01/2023 16:42 - **Professor Cravo**: PROJETO CRAVO 2023.docx (arquivo anexado)
PROJETO CRAVO 2023.docx
05/01/2023 16:43 - **Professor Cravo**: Tá ir professora espero que eu tenha alcançado sua meta nas questões tenha uma boa tarde
05/01/2023 16:50 - **Pesquisadora**:
Muito agradecida, professor.
Logo lhe darei retorno
20/01/2023 12:55 - **Pesquisadora**: Bom dia, professor
20/01/2023 13:57 - **Pesquisadora**: Agradeço

APÊNDICE 6: ENTREVISTA POR MEIO DO APLICATIVO WHATSAPP – PROFESSORA ORQUÍDEA

11/12/2022 16:42 - As mensagens e as chamadas são protegidas com a criptografia de ponta a ponta e ficam somente entre você e os participantes desta conversa. Nem mesmo o WhatsApp pode ler ou ouvi-las. Toque para saber mais.
11/12/2022 16:42 - **Pesquisadora**: Olá! Boa tarde, professora!
11/12/2022 16:44 - **Pesquisadora**: Gostaria de saber se ainda estão em atividades escolares aí na escola ?
11/12/2022 16:45 - **Professora Orquídea**: Sim, ainda estamos...
11/12/2022 16:52 - **Pesquisadora**: Sou a Tereza professora, você poderia descrever sobre os desafios dessas atividades no processo de ensino e aprendizagem, para me ajudar na dissertação do mestrado
11/12/2022 16:53 - **Pesquisadora**: Se tiver fotos, do entorno da escola, atividades desenvolvidas, da cultura quilombola entre outros, ajudaria muito também
11/12/2022 16:54 - **Professora Orquídea**: Eu na momento não estou na comunidade
11/12/2022 16:55 - **Pesquisadora**: Estou colhendo por meio dos professores relatos e registros fotográficos.
11/12/2022 16:55 - **Pesquisadora**: Pode ser em outro momento professora.
11/12/2022 16:56 - **Professora Orquídea**: A nossa escola não pratica a cultura quilombola por ser uma comunidade evangélica
11/12/2022 16:56 - **Pesquisadora**: Qual é a sua escola.
11/12/2022 16:56 - **Pesquisadora**: É no Andirá também?
11/12/2022 16:56 - **Professora Orquídea**: Então eu não tenho fotos desses eventos. É a escola de Bia Fé
11/12/2022 16:57 - **Professora Orquídea**: Boa fé
11/12/2022 16:57 - **Professora Orquídea**: É no andira sim
11/12/2022 16:58 - **Pesquisadora**: Como funciona na prática as atividades? Por favor professora?
11/12/2022 16:59 - **Pesquisadora**: Como são desenvolvidas as atividades escolares?

11/12/2022 16:59 - **Professora Orquídea**: Somente teoria em relação a cultura
11/12/2022 17:00 - **Pesquisadora**: Então a escola segue o currículo da semed ou ela produz seu próprio currículo ?
11/12/2022 17:02 - **Professora Orquídea**: Segue da semed
11/12/2022 17:03 - **Pesquisadora**: O material vem todo pronto para as aulas?
11/12/2022 17:03 - **Pesquisadora**: Apostilas e livros impressos fazem parte?
11/12/2022 17:04 - **Professora Orquídea**: Nem sempre, fazermos alguns materiais didático de acordo com a necessidade, geralmente usamos livros didático distribuído pela semed
11/12/2022 17:04 - **Pesquisadora**: Qual o objetivo da escola para os estudantes?
11/12/2022 17:05 - **Professora Orquídea**: É ter uma educação de qualidade
11/12/2022 17:06 - **Pesquisadora**: Quantos alunos por turma e ao todo que a escola atende.
Quantos turnos?
11/12/2022 17:07 - **Pesquisadora**: A escola tem um lema a seguir?
11/12/2022 17:08 - **Professora Orquídea**: As nossas turmas são muiltiseriado então na s turmas que eu trabalho nos temos 20 alunos de sexto ao nono ano
11/12/2022 17:08 - **Professora Orquídea**: As demais eu não sei te dizer quantos alunos tem
11/12/2022 17:09 - **Pesquisadora**: Quantas salas de aula tem. A Boa Fé? Quantos professores atuam?
11/12/2022 17:11 - **Professora Orquídea**: Temo 1 sala ,mas existe um lugar que funcionava o laboratório que fica para uma turma, somos 6 professores com os professores da EJA
11/12/2022 17:13 - **Pesquisadora**: A escola tem um lema a seguir?
11/12/2022 17:14 - **Professora Orquídea**: Eu não sei te dizer porque eu não lembro sei que tem porque foi colocado no ppp no momento eu não lembro
11/12/2022 17:15 - **Pesquisadora**: Quais são os maiores desafios para concretizar o ensino?
11/12/2022 17:15 - **Pesquisadora** a: PTT-20221211-WA0007.opus (arquivo anexado)

11/12/2022 17:16 - **Professora Orquídea**: Aqui são tantos
11/12/2022 17:16 - **Pesquisadora**: Cite alguns, por favor
11/12/2022 17:16 - **Professora Orquídea**: Ok
11/12/2022 17:19 - **Professora Orquídea**: Um dos desafios é tornar as turmas de série individual para melhorar o índice de aproveitamento, porque multiseriado se torna impossível ter rendimento, o qual esperamos
11/12/2022 17:19 - **Professora Orquídea**: Vou verificar com o coordenador o ppp e verificar o lema e lhe respondo
11/12/2022 17:20 - **Professora Orquídea**: Em outro momento
11/12/2022 17:22 - **Pesquisadora**: Agradeço professora!
11/12/2022 17:22 - **Professora Orquídea**: STK-20221211-WA0008.webp (arquivo anexado)
11/12/2022 17:24 - **Pesquisadora**: Mandei as fotos
11/12/2022 17:24 - **Pesquisadora**: Mande"
11/12/2022 17:26 - **Pesquisadora**: Me informe e me mande o contato dos professores que trabalham em outras turmas
23/12/2022 13:47 - **Pesquisadora**: Boa tarde, Professora Orquídea!
23/12/2022 13:52 - **Pesquisadora**: Irei lhe enviar meu questionário de pesquisa para colaborar com minha redação da Dissertação.
Conto muito com sua compreensão e agradeço toda a atenção.
Pois essa pesquisa objetiva dar voz e vez as comunidades quilombolas.

Grata. Tereza Carvalho – Pesquisadora

23/12/2022 13:54 - **Professora Orquídea**: Tudo bem, eu não estoy mais na comunidade eu já estou em barreirinha, amanhã viaje a Manaus, mais posso responder sim
23/12/2022 13:55 - **Professora Orquídea**: Ou melhor vou viajar
23/12/2022 14:05 - **Pesquisadora**: Obrigada professora
23/12/2022 14:06 - **Pesquisadora**: Projetopiloto2022.docx (arquivo anexado)
Projetopiloto2022.docx
23/12/2022 14:08 - **Pesquisadora**: Aqui está professora!
23/12/2022 14:09 - **Professora Orquídea**: Ok

23/12/2022 14:19 - **Pesquisadora**: Professora Orquídea, você poderia me informar o contato de um professor (a) que trabalhe na comunidade quilombola com estudantes de 4 a15 ...anos de idade
23/12/2022 14:19 - **Pesquisadora**: ?
23/12/2022 14:32 - **Pesquisadora**: Agradeço imensamente, professora 🙌
23/12/2022 14:59 - **Professora Orquídea**: Projetopiloto2022-1.docx (arquivo anexado)
Projetopiloto2022.docx
23/12/2022 15:00 - **Professora Orquídea**: Já foi respondido agora quanto ao contato professora eu não tenho.
23/12/2022 15:04 - **Pesquisadora**: Muito obrigada, Professora Orquídea
Boas festas e boas férias!🙌
23/12/2022 15:05 - **Pesquisadora**: Se tiver imagens do co texto da comunidade, me envie por favor.
23/12/2022 15:05 - **Pesquisadora**: Contexto"
23/12/2022 15:05 - **Professora Orquídea**: Puxa amiga não tenho 😔
23/12/2022 15:16 - **Pesquisadora**: Ok
20/01/2023 15:49 - **Pesquisadora**: PTT-20230120-WA0035.opus (arquivo anexado)
20/01/2023 15:50 - **Pesquisadora**: Informações?

APÊNDICE 7: CRONOGRAMA DA PESQUISA

ETAPAS	1º SEM 2020/ 2021	2º SEM 2021	1º SEM 2022	2º SEM 2022/ 2023
Escolha do tema e referenciais teóricos	X			
Elaboração do Pré-Projeto e Apresentação ao PPGE	X			
Levantamento e leitura dos materiais a serem adotados na pesquisa	X	X	X	
Estudos teóricos metodológicos, organização e sistematização dos dados produzidos anterior a pesquisa	X	X	X	
Aplicação das entrevistas aos professores e a revisão de materiais bibliográficos		X	X	
Análise e discussão dos resultados/ Qualificação da Dissertação -		X	X	
Produção e Análise de novos dados.			X	
Continuação da escrita da Dissertação e entrega para correção pela orientadora.		X	X	X
Ajustes finais do texto da Dissertação e Defesa da Dissertação.			X	X