

**CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

TIARIA GRAÇA DOS SANTOS

**A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO QUILOMBOLA NA ALFABETIZAÇÃO
DE CRIANÇAS NA COMUNIDADE ESCOLAR DE BOA ESPERANÇA
PRESIDENTE KENNEDY/ES**

SÃO MATEUS-ES

2023

TIARIA GRAÇA DOS SANTOS

A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO QUILOMBOLA NA ALFABETIZAÇÃO
DE CRIANÇAS NA COMUNIDADE ESCOLAR DE BOA ESPERANÇA
PRESIDENTE KENNEDY-ES

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientador: Prof. Dr. André L.L. Nogueira

SÃO MATEUS-ES

2023

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Centro Universitário Vale do Cricaré – São Mateus – ES

S237a

Santos, Tiaria Graça dos.

A contribuição do lúdico quilombola na alfabetização de crianças na comunidade escolar de Boa esperança Presidente Kennedy/ES / Tiaria Graça dos Santos – São Mateus - ES, 2023.

82 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2023.

Orientação: prof^a. Dr. André Luís Lima Nogueira.

1. Lúdico. 2. Alfabetização. 3. Cultura afro-brasileira. 4. Educação quilombola. 5. Práticas Culturais e brincadeiras afrodescendentes. I. Nogueira, André Luís Lima. II. Título.

CDD: 371.397

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

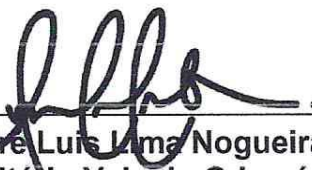
TIARIA GRAÇA DOS SANTOS

A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO QUILOMBOLA NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NA COMUNIDADE ESCOLAR DE BOA ESPERANÇA PRESIDENTE KENNEDY/ES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação, do Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 23 de março de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA



Dr. André Luis Lima Nogueira
Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC)
Orientador (a)



Dr^a. Sônia Maria da Costa Barreto
Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC)



Dr^a Keith Valéria de Oliveira Barbosa
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

DE ONDE VENHO...

Natural de Presidente Kennedy e residente na comunidade quilombola de Boa Esperança, sempre busquei o sonho, desde criança, de me tornar professora. Devido ao fato de ser quilombola e ter herdado as tradições e costumes do meu povo desde pequena, sempre quis me tornar uma educadora para fazer mais pela minha gente e assim conseguir o sonho de me tornar uma referência como professora alfabetizadora pela afinidade do trabalho com crianças.

Anos após a conclusão do Ensino Médio no município onde nasci, ingressei no curso de Pedagogia pela Faculdade Tocantins e iniciei meu magistério um ano após a graduação para, em seguida, trabalhar no turno noturno com alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma experiência que, apesar de única e marcante, me fez perceber que ainda não era o caminho que gostaria de seguir - momento em que aproveitei para realizar duas qualificações (Alfabetização e Letramento e Educação Infantil).

O trabalho na Educação Infantil se iniciou em 2008, no Centro Municipal de Educação Infantil Bem-me-Quer, que me fez entender ser necessária a ampliação da minha formação e a busca por mais conhecimentos para repassá-los da melhor forma possível aos alunos – momento em que decidi retornar à sala de aula e enriquecer meus conhecimentos me inscrevendo no processo seletivo do mestrado do Centro Universitário Vale do Cricaré, sendo aprovada e iniciando cheia de expectativas este curso em 2022.

Dessa forma, a presente proposta de estudo visa contribuir, pautada pela minha experiência dentro do processo de alfabetização de vivenciar a forma tradicional como ainda acontece esse processo na educação infantil, para enriquecimento teórico e auxílio dos professores da rede municipal de ensino no desenvolvimento de estratégias didáticas aplicáveis nessa área.

Assim, é acreditando no uso da cultura lúdica quilombola como proposta metodológica para fortalecimento do processo de alfabetização, que inicio esta caminhada de pesquisa científica.

RESUMO

SANTOS, Tiaria das Graças dos. **A contribuição do lúdico quilombola na alfabetização de crianças na comunidade escolar de Boa esperança Presidente Kennedy –ES.** 2023. 82f. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Vale do Cricaré, 2023.

A presente pesquisa teve como objetivo apresentar a contribuição do lúdico quilombola no processo de alfabetização das crianças na comunidade Boa Esperança Presidente Kennedy/ES. Também buscou identificar diferentes jogos, brinquedos e brincadeiras infantis da cultura quilombola como recurso didático para promover a alfabetização e o envolvimento dos alunos nas aulas, bem como avaliar a evolução dos alunos em relação à apropriação de conhecimentos e conceitos, dentro do processo de alfabetização, após o uso das brincadeiras populares quilombolas como recurso metodológico. Como justificativa, a pesquisa vem destacar a necessidade de se desenvolver no município de Presidente Kennedy/ES um estudo significativo que aborde o uso do universo do lúdico quilombola no processo de alfabetização de crianças contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais eficaz. Optou-se por pesquisa de cunho qualitativo, visto que ela estuda o significado da vida das pessoas nas condições do cotidiano. Também foi realizado o estudo de caso descritivo, o qual permitiu um aprofundamento maior da eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem com foco no lúdico quilombola para otimizar as habilidades de leitura e escrita em crianças pequenas. Assim, iniciamos pela caracterização da escola pesquisada, seguido do resultado do estudo realizado por meio de entrevista com professores regentes EMEIEF Jiboia que atuam na instituição na etapa da Educação Infantil. E por fim, as considerações finais concluindo que a escola tem demonstrado ser uma instituição educacional que dialoga com as necessidades e particularidades da comunidade quilombola onde está implantada. No entanto, esta pesquisa levanta novas questões para investigar, como problematizar a interação entre escolas, comunidades e movimentos sociais e discutir a implementação de diretrizes curriculares na educação formal e não formal.

Palavras-chave: Lúdico. Alfabetização. Cultura quilombola.

ABSTRACT

SANTOS, Tiaria das Graças dos. **The contribution of ludic quilombola in the literacy of children in the school community of Boa esperança Presidente Kennedy -ES.** 2023. 82f. Dissertation (Master's Degree) - Centro Universitário Vale do Cricaré, 2023.

This research aimed to present the contribution of quilombola ludic in the literacy process of children in the Boa Esperança Presidente Kennedy/ES community. It also sought to identify different children's games, toys, and games from the quilombola culture as a didactic resource to promote literacy and the involvement of students in the classroom, as well as to evaluate the evolution of students in relation to the appropriation of knowledge and concepts, within the literacy process, after the use of popular quilombola games as a methodological resource. As a justification, the research highlights the need to develop, in the municipality of Presidente Kennedy/ES, a significant study that addresses the use of the quilombola universe of play in the literacy process of children, contributing to a more effective learning environment. A qualitative research was chosen, since it studies the meaning of people's lives under everyday conditions. We also carried out a descriptive case study, which allowed a deeper study of the effectiveness of a teaching-learning methodology focused on quilombola play to optimize the reading and writing skills in young children. Thus, we begin by characterizing the school researched, followed by the results of the study carried out through interviews with teachers of the EMEIEF Jiboia who work at the institution in the Early Childhood Education stage. Finally, the final considerations conclude that the school has proven to be an educational institution that dialogues with the needs and particularities of the quilombola community where it is located. However, this research raises new issues to investigate, such as problematizing the interaction between schools, communities and social movements and discussing the implementation of curriculum guidelines in formal and non-formal education.

Keywords: Ludic. Literacy. Quilombola Culture.

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tempo de serviço	39
Gráfico 2 - Formação Acadêmica.....	40
Gráfico 3 - Práticas culturais infantis e brincadeiras afrodescendentes	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Preservação da memória e tradição cultural da comunidade.....	41
Quadro 2 - Práticas pedagógicas abordando auto identidade	44
Quadro 3 - Brincadeiras e costumes infantis na comunidade quilombola de Boa Esperança	45
Quadro 4- Visão acerca das práticas adotadas pela instituição.....	47
Quadro 5 - Formação continuada.....	48

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO	10
1.1 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DA PESQUISA	12
1.2 JUSTIFICATIVA	12
CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 REVISÃO DE LITERATURA	15
2.2 A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA	21
2.3 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E LEGISLAÇÃO	24
2.4 O BRINQUEDO E O BRINCAR	28
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA	31
3.1 SUJEITOS E AMBIENTE DA PESQUISA	33
3.2 COLETA E PRODUÇÃO DE DADOS	34
3.3 PRODUTO FINAL	35
CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO	36
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO: PRESIDENTE KENNEDY/ES	36
4.2 CARACTERIZANDO A ESCOLA DE PESQUISA	37
4.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	38
CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52
ANEXOS	56
ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	56
ANEXO II – PRODUTO FINAL	60
APÊNDICES	77
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS	77
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	80

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO

São diversas as possibilidades de estudo em uma comunidade quilombola. No caso desta pesquisa, a atenção incide a respeito do lúdico, na alfabetização das crianças pertencentes à comunidade de Boa Esperança, município de Presidente Kennedy/ES.

É importante ressaltar que o brincar é inato ao ser humano e que criar uma conexão entre a brincadeira e a aprendizagem pode tornar o processo de ensino aprendizagem além de enriquecedor também prazeroso para a criança, visto que por meio da brincadeira além da criança aprender ela interage e se socializa com os demais colegas.

Na visão de Honeyford e Boyd (2015), quando as crianças jogam, por exemplo, estão engajadas, relaxadas e se sentem desafiadas - estados de espírito que são altamente propícios ao aprendizado. Através do jogo, as crianças testam teorias sobre como o mundo funciona, experimentam a linguagem, exploram as relações sociais, assumem riscos e reimaginam o mundo ao redor, desenvolvendo empatia, imaginação e aprendendo a lidar com a incerteza.

No processo de alfabetização, o brincar, além de prazeroso, é um recurso que proporciona à criança um exercício contínuo, não só físico ou emocional, mas, sobretudo, intelectual, na construção do conhecimento. Assim, faz-se necessário investigar a importância da utilização do lúdico como ferramenta pedagógica na alfabetização.

Quando as crianças brincam e se comunicam por meio de brincadeiras, elas estão aprendendo como a linguagem funciona e ganhando uma compreensão de como interagir com outras pessoas. Eventualmente, elas acabam conectando o significado da linguagem falada à linguagem escrita, que é a chave para o sucesso na escola - um fenômeno particular importante a ser destacado por ser crucial entender como elas desenvolvem a alfabetização por meio do brincar (SULLIVAN; WILSON, 2015).

Dessa forma, a escolha pela temática da contribuição do lúdico quilombola no processo de alfabetização partiu da nossa experiência profissional, em que atua há 14 anos como professora alfabetizadora, fazendo uso dessa metodologia na prática pedagógica e observando que, a partir dela, as crianças conseguem avançar mais no

processo de alfabetização.

Em seu estudo Yoon (2010) explica que a inclusão da música e instrução musical, em sala de aula, por exemplo, já na primeira infância, é importante, mas não apenas pelo valor da experiência musical em si, mas também pelo impacto causado por ela no desenvolvimento da linguagem e na alfabetização de crianças pequenas.

A ênfase crescente no ensino de habilidades de alfabetização que se concentram na instrução fonética sistemática supervisiona as condições naturais de aprendizagem que resultam no engajamento na alfabetização. O uso da música atua como meio de interação na alfabetização e sugere que, embora essa atividade seja um importante indicador de desempenho, uma ênfase exagerada na instrução fonética sistemática, não só está relacionada à compreensão de leitura, mas também resulta no fracasso dos alunos (YOON, 2010).

Para Viana (2016), as pesquisas têm mostrado que, quando as crianças estão engajadas na leitura e escrita pelo prazer de aprender e satisfazer sua curiosidade sobre o mundo, elas compreendem e têm sucesso na leitura, o que torna a música uma linguagem de aprendizagem que eventualmente envolve as crianças na fala, leitura, desenho e escrita. Assim, mentalmente e emocionalmente, as crianças são envolvidas em processos de pensamento que as ajudam a construir histórias que podem ser expressas por meio das modalidades de fala, dança, música e arte.

Assim, são claras as evidências de que o lúdico serve como impulso para promover o pensamento, a auto expressão e a consciência cultural em crianças, através de estratégias que promovam o pensamento e aprimorem o processo leitor. Daí esse estudo focar o uso do universo do lúdico quilombola como uma proposta metodológica que promova o desenvolvimento da alfabetização.

Como implicação teórica, intenta-se, através desse estudo, auxiliar o professor alfabetizador na exploração do lúdico quilombola e através de recursos tecnológicos, tendo como fonte a rede mundial de computadores, estimular o processo de alfabetização, bem como impactar positivamente seu desempenho, independência e interação social.

Como implicação prática esse estudo, espera-se que seja dada maior atenção, pelos alfabetizadores do município, aos efeitos do lúdico quilombola no processo de alfabetização. Assim, busca-se fornecer aqui informações sobre os diferentes métodos de alfabetização que podem ser desenvolvidos na aprendizagem desses

alunos utilizando as brincadeiras da cultura quilombola como recurso pedagógico.

Como implicação social para o estudo, as descobertas ajudarão a fortalecer o processo de alfabetização e a desenvolver, posteriormente, habilidades de leitura e cognitivas na escola e na sociedade. De fato, uma discussão científica que evidencie o processo de alfabetização e letramento se faz pertinente por possibilitar uma reflexão e um redimensionamento das práticas pedagógicas em sala de aula.

1.1 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Como problema, esta pesquisa vem apresentar o seguinte questionamento: de que forma a cultura lúdica quilombola da comunidade escolar de Boa Esperança, Presidente Kennedy/ES pode contribuir para o fortalecimento do processo de alfabetização?

Dessa forma, o objetivo geral deste estudo é apresentar a contribuição do lúdico quilombola no processo de alfabetização das crianças na comunidade Boa Esperança, Presidente Kennedy/ES.

Somam-se a esse objetivo geral os seguintes objetivos específicos:

- Identificar diferentes jogos, brinquedos e brincadeiras infantis da cultura quilombola como recurso didático para promover a alfabetização e o envolvimento dos alunos nas aulas;
- Avaliar a evolução dos alunos em relação à apropriação de conhecimentos e conceitos, dentro do processo de alfabetização, após o uso das brincadeiras populares quilombolas como recurso metodológico;
- Desenvolver uma cartilha digital com tradições lúdicas quilombolas com sugestões (como um guia) destinada aos professores alfabetizadores do município de Presidente Kennedy/ES para o desenvolvimento de ações e estratégias evidenciando a importância dessas brincadeiras e costumes infantis como recurso fortalecedor do processo de alfabetização.

1.2 JUSTIFICATIVA

A brincadeira possibilita à criança fortalecer suas habilidades de atenção, memorização e imaginação, desenvolvendo não apenas o processo cognitivo, mas também a interação social, sentindo o prazer de enfrentar desafios e aprender a

enfrentar desafios e superar as dificuldades que lhe são impostas no brincar com o outro. Assim, é por meio da experiência desse misto de sentimentos e da exploração de si mesmo, e dos colegas que a brincadeira proporciona, que ela alcança uma compreensão maior do funcionamento do mundo ao seu redor.

Assim, como justificativa, este estudo vem destacar a necessidade de se desenvolver no município de Presidente Kennedy/ES um estudo significativo que aborde o uso do universo lúdico quilombola no processo de alfabetização de crianças, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais eficaz.

Para tanto, utilizaremos autores como Lajolo (2016), Redin (2007) e Sarmiento (2002), Kishimoto (1994), dentre outros. Para tanto, a presente pesquisa divide-se em quatro capítulos.

O capítulo 1, de natureza introdutória, delimita nosso tema de pesquisa e, com base em uma questão geradora, identifica o que chamamos de “lúdico quilombola” como objeto a ser analisado. No intuito de delimitar nosso objeto e universo de pesquisa apresentamos, no mesmo capítulo, a justificativa que nos motivou a estudar o tema, bem como seus objetivos.

O segundo capítulo se apresenta como um balanço conceitual, a partir de temas e autores que dialogam mais diretamente com nossos estudos. Assim, entre outros conceitos e abordagens destacamos a importância de definição do lúdico (conceito, aliás, bastante abrangente e multifacetado no âmbito da Educação Infantil) e seus “usos” no processo de ensino-aprendizagem. Igualmente se faz importante, nesse capítulo, discutir sobre a concepção de infância, na visão de estudiosos como Lajolo (2016), Redin (2007) e Sarmiento (2002), assim como aspectos importantes da educação quilombola, a legislação vigente de hoje, os direitos construídos que amparam o povo quilombola.

No capítulo três é relatado o caminho metodológico da pesquisa. Nesse sentido, optamos por pesquisa de cunho qualitativo, visto que ela estuda o significado da vida das pessoas nas condições do cotidiano. Também foi realizado o estudo de caso descritivo, o qual permitiu um aprofundamento maior da eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem com foco no lúdico quilombola para otimizar as habilidades de leitura e escrita em crianças pequenas.

O quarto capítulo apresenta os dados coletados na pesquisa e sua respectiva análise para a realização de nosso estudo de caso. Assim, iniciamos pela

caracterização da escola pesquisada, seguida do resultado do estudo realizado por meio de entrevista com professores regentes EMEIEF Jiboia que atuam na instituição na etapa da Educação Infantil.

E, por fim, as considerações finais concluindo que a escola tem demonstrado ser uma instituição educacional que dialoga com as necessidades e particularidades da comunidade quilombola onde está implantada. No entanto, esta pesquisa levanta novas questões para investigar, como problematizar a interação entre escolas, comunidades e movimentos sociais e discutir a implementação de diretrizes curriculares na educação formal e não formal.

CAPÍTULO 2 - REFERENCIAL TEÓRICO

Para o Referencial Teórico foi realizada uma pesquisa bibliográfica, dividida em duas partes. A primeira parte traz uma revisão de literatura buscada em sites acadêmicos, por meio de artigos, dissertações, teses, com especial ênfase em pesquisas que se configuram como estudos de casos – tal qual a que estamos aqui a apresentar – e com temáticas convergentes com as práticas de ensino-aprendizagem que abordem a questão do lúdico e como o tema é abordado na legislação e nas diretrizes emanadas do Ministério de Educação – MEC. A segunda parte insere a fundamentação teórica, mais especificamente pertinente ao nosso trabalho. Ou seja, autoras e autores que tratam da contribuição do lúdico quilombola na alfabetização de crianças, utilizando estudiosos como Kishimoto (1994), Lira e Rubio (2014).

2.1 REVISÃO DE LITERATURA

Como ponto de partida, foi realizada uma pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes), onde procuramos por resumos que mais se aproximassem do tema de pesquisa. A opção pela busca no referido portal se justifica pelo fato de reunir os resumos de teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-graduação das Universidades e Instituições de Pesquisas Brasileiras, o que poderia conferir maior agilidade ao processo de identificação da produção. Ao utilizar como descritores as expressões “lúdico”, “alfabetização”, “cultura quilombola” e “escola quilombola”, de forma individual e, depois, conjuntamente. Ao se usar os descritores citados, foram encontrados 21 trabalhos e selecionados desse universo, cinco trabalhos que relacionamos no Quadro 1. Os resultados das pesquisas realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que divulgam dissertações e teses, realizadas nos últimos vinte anos, tiveram como objetivo apontar os títulos que dialogam com a nossa proposta.

A partir de buscas com base em descritores, comuns ao objetivo da pesquisa, realizou-se a seleção dos trabalhos por meio dos títulos, seus resumos e introduções para identificar aqueles que dialogam com o objetivo deste estudo e, assim, estabelecer em que pudessem apontar os distanciamentos e aproximações com a

proposta desse trabalho.

Quadro 1. Teses e Dissertações do catálogo da CAPES relacionados ao tema deste trabalho

Títulos Selecionados	Autor/Ano
Educação escolar quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular.	SOUZA (2015)
A política da educação escolar quilombola no município de Vitória da Conquista/Bahia, período 2012 a 2017.	OLIVEIRA (2018)
Limites e Possibilidades da Educação Quilombola na Sociedade Capitalista.	MENDONÇA (2016)
Educação e resistência na comunidade do Baixo Itacuruçá em Abaetetuba no Pará: memória de luta na afirmação e valorização da identidade quilombola.	RANIERI (2016)
Educação escolar quilombola: vivências e experiências na comunidade contente.	ALVES (2018)

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

A Pesquisa intitulada “Educação escolar quilombola: das pedagogias quilombolas na construção curricular”, fruto da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (2015), para obtenção do título de Mestre em Educação, por Shirley Pimentel de Souza, despertou o interesse pelo diálogo que traz no momento em que buscar lançar luz sobre as metodologias pedagógicas quilombolas do *lôcus* utilizado nesse estudo. Assim, a pesquisa teve como objetivo evidenciar as formas de ensinar e aprender dos quilombolas, ou seja, as pedagogias dessas comunidades, como elementos primordiais para a construção de um currículo escolar quilombola. Desenvolvida na comunidade quilombola de Barreiro Grande, localizada no município de Serra do Ramalho/BA, a pesquisa buscou uma interlocução com seus moradores e trouxe a ancestralidade negra para o campo da educação escolar de modo a evidenciar as formas de ensinar e aprender dos quilombolas como elementos primordiais para a construção de um currículo escolar quilombola. Assim, apresentaram em um de seus capítulos as motivações pessoais, profissionais e acadêmicas para tratar sobre a temática da Educação Quilombola, bem como as bases teórico-metodológicas que deram sustentação ao processo de pesquisa e construção das análises.

Em outro momento de sua pesquisa, a autora trouxe uma caracterização da comunidade quilombola em foco de modo a mostrar inicialmente sobre qual lugar geopolítico e social se refere para melhor compreensão dos processos educacionais ali produzidos e a partir daí tratar dos desafios da implementação da política curricular para a Educação Escolar Quilombola no contexto atual. Deste modo, abordou

inicialmente as teorias do currículo, de modo a localizar as teorias críticas e pós-críticas, bem como os conceitos de atos de currículo e etnocurrículo, com as quais manteve diálogo ao longo do trabalho. Por fim, tratou da história de acesso da população negra aos espaços escolares, bem como sobre o processo de luta para a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola abordando alguns elementos das Diretrizes.

Como mais atualmente diversos autores têm abordado, a educação e as relações que envolvem a escola – tanto as de sociabilidade e relações de forças, como as de ensino-aprendizagem, trazem subjacentes o etnocurrículo. Para Macedo (2013), o conceito de etnocurrículos destaca a influência lateral que existe na forma como o currículo é apresentado e vivenciado. Assim, de acordo com o autor, tal influência lateral delinea “um caminho que é o trabalho curricular com os vínculos sociais e culturais, bem como com as demandas que vêm com eles” (p. 68).

Tendo em vista que discordamos que a construção do currículo deva ser feita exclusivamente por especialistas e acadêmicos da área, já se faz necessário ser uma construção conjunta, visto que geralmente elaboram currículos para e não uns para os outros, essa proposição nos faz refletir sobre os interesses e, sobretudo, especificidades da escolarização quilombola. Desse modo, entende-se a educação escolar quilombola como uma trajetória para que os etnocurrículo implicados dos povos quilombolas adentrem no currículo escolar.

No caso da pesquisa “A política da educação escolar quilombola no município de Vitória da Conquista/Bahia, período 2012 a 2017”, oriunda de uma Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Formação de Professores para Educação Básica como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, de autoria de Niltânia Brito Oliveira, houve interesse em dialogar com esse estudo pelo fato de ressaltar como objetivo geral uma análise da implementação da Política Municipal da Educação Escolar Quilombola no município supracitado. A autora destaca ainda como objetivos específicos a identificação e análise das ações estruturantes da política administrativa e pedagógica que são implementadas na rede municipal de ensino, além da verificação dos princípios norteadores e curriculares para entender se estão em conformidade com as Diretrizes Curriculares que orientam a Educação Escolar Quilombola nos municípios brasileiros. Soma-se ainda o fato que buscou realizar um

seminário de formação para os professores que atuam nas escolas quilombolas da rede municipal, apresentando os resultados do estudo. Assim, para realização desse estudo foram analisadas as políticas públicas educacionais e a Educação Escolar Quilombola no município de Vitória da Conquista/BA, confrontando-as com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, no intuito de observar a sua efetividade para o fortalecimento da educação dos camponeses quilombolas. Sobre o problema da inserção do negro no sistema educacional brasileiro, verificaram-se as contradições ainda existentes no Brasil e no município pesquisado, as quais relegam os quilombolas a uma educação distante da sua práxis e de sua vida peculiar neste território. Os resultados da pesquisa sobre as ações políticas da educação municipal executadas nas escolas quilombolas evidenciaram algumas contradições que levam ao distanciamento do que garantem as Diretrizes Curriculares que orientam essa modalidade de ensino para com a formação dos professores, pois, os dados analisados demonstraram que estes sujeitos se encontram ainda, distantes da compreensão de que a práxis educacional é a mola propulsora da educação e que o calendário escolar não atende as especificidades dos quilombolas.

Em relação ao estudo “Limites e Possibilidades da Educação Quilombola na Sociedade Capitalista”, fruto da Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-graduação em Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, de Thiago Coqueiro Mendonça, o mesmo se fez relevante por ter sido norteado pela seguinte questão: tendo como ponto de análise a reforma educacional e a questão fundiária quilombola é possível, em tempos neoliberais, a construção da educação quilombola reivindicada pelos movimentos sociais? A pesquisa de caráter quantitativa buscou visualizar como as políticas públicas educacionais estão se estruturando nas escolas quilombolas e se debruçou, mais diretamente, sobre o Quilombo de Santana, localizado no município de Quatis/RJ. Pautando-se em uma metodologia que envolveu revisão bibliográfica, análise documental e utilização de questionários e entrevistas com profissionais da educação e com quilombolas do Quilombo de Santana, a pesquisa permitiu articular a dificuldade de consolidação da educação quilombola na escola da comunidade com a questão fundiária, com a precariedade da educação e com o racismo. Para o autor,

tais questões se entrelaçam nos discursos da elite local (latifundiária) que compõe a Prefeitura de Quatis e prejudica a aplicação e a consolidação dos direitos dos quilombolas fazendo com que, inclusive, a escola quilombola não consiga responder aos principais desafios postos pelo momento histórico - sendo nessa tensão que se encontra o limite da educação quilombola. Por outro lado, constatou-se também uma articulação da escola com a comunidade que evidencia uma tímida disputa pelo sentido da escola, podendo o autor afirmar que a luta pela educação pública, gratuita e de qualidade está viva, é realizada de diversas formas em vários espaços.

Na pesquisa “Educação e resistência na comunidade do Baixo Itacuruçá em Abaetetuba no Pará: memória de luta na afirmação e valorização da identidade quilombola” da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará (2016), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Cultura, de Claudete Costa Quaresma Ranieri, a mesma despertou nossa atenção por ter como objetivo compreender como esses processos educativos contribuíram e contribuem para as vivências cotidianas dos elementos constitutivos da resistência quilombola: a educação, a memória e a identidade. Da fala dos 18 participantes da pesquisa de campo realizada na comunidade quilombola Nossa senhora do Perpetuo socorro no Baixo Itacuruçá em Abaetetuba no estado do Pará, foi possível compreender como os processos educativos de resistência e práticas curriculares contribuem para a construção da identidade quilombola, que tem se dado por uma trajetória de luta e resistência para garantia de direitos a educação e melhoria nas condições de vida - onde a escola busca se firmar como protagonista neste processo de resistência. A análise das entrevistas nos possibilitou perceber a emergência de duas compreensões de educação oriundas das falas dos profissionais da educação entrevistados: a de que educação escolar passa por descaso do poder público e que evidencia-se como um instrumento da perpetuação e disseminação do preconceito; e a de que a educação construída no espaço escolar, através da luta da comunidade, das organizações pode ser um instrumento de transformação dessa própria realidade. Pautado teoricamente nos referenciais da educação popular, especialmente nas obras de José Reis et. al. (1996), a autora buscou entender o quilombo na sua epistemologia da resistência, ancorando-se, igualmente, em uma metodologia da pesquisa etnográfica amparada pelos aportes do conhecimento colaborativo da comunidade no período de dezembro

de 2015 a agosto 2016.

Na Dissertação intitulada “Educação escolar quilombola: vivências e experiências na comunidade contente” apresentada por Francisca das Chagas da Silva Alves apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da Universidade de Pernambuco – UPE Reis (2018), foi pautada pelo objetivo de entender como se dá a educação ministrada na Escola Euzébio André de Carvalho localizada na Comunidade Barro Vermelho, Município da cidade de Paulistana, Piauí, que atende às demandas escolares da Comunidade quilombola de Contente, no intuito de compreender como as vivências educacionais contribuem para o reconhecimento e valorização da história e cultura locais e o consequente fortalecimento da identidade quilombola dessa comunidade. A autora desenhou sua pesquisa qualitativa através de uma investigação que utilizou um questionário como instrumento de coleta dos dados para a entrevista semiestruturada com quatro professores, duas líderes comunitárias e uma coordenadora da Secretaria Municipal de Educação do município de Paulistana, Piauí, com o intuito de investigar como se constitui a educação na comunidade quilombola Contente e sua influência no fomento ao reconhecimento e valorização da cultura afrodescendente local e da identidade dos sujeitos. O embasamento teórico contou com as contribuições de Carril, (2017); Callegari (2018); Carth, (2018); Galvão (2016); Nunes (2016); Reis (2016) e Júnior; Silva (2016) para discussão acerca da educação escolar quilombola, além de resoluções e leis que lhes dão embasamento legal. A pesquisa constatou o distanciamento entre a educação desenvolvida na Unidade Escolar Euzébio André de Carvalho e os princípios básicos da Educação Escolar Quilombola, bem como da realidade vivida na comunidade Contente. É evidenciado pelo trabalho pedagógico, que o mesmo não se volta para o interior da comunidade, atendendo e alimentando-se da cultura local, bem como colaborando para a valorização do que ali existe. Segundo a autora, a existência desse tipo de ações ocorre em momentos pontuais e não como um projeto permanente – o que faz com que a educação ali desenvolvida não se pautem pelo pressuposto de uma educação quilombola específica, restrita, a maior parte de suas ações, aos muros escola e não envolvendo na discussão os agentes da comunidade como produtores de conhecimento.

As pesquisas ora evidenciadas se fazem importantes para nosso trabalho,

sobretudo, a partir de dois prismas de abordagem: se apresentam como estudos de casos de comunidades quilombolas localizadas em diferentes áreas do Brasil, assim, nos dão elementos para pensarmos o nosso espaço específico de pesquisa. Além disso, parte significativa desses trabalhos dão conta de questões atinentes às relações de ensino-aprendizagem e da construção do que, acreditamos, poder chamar de uma identidade – escolar e pessoal – quilombola e, conseqüentemente, de uma educação quilombola, bem como de suas especificidades e de suas lutas por valorização da cultura e do legado das populações africanas e afrodescendentes.

2.2 A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

Hoje, as crianças ocupam diferentes posições na sociedade e as questões relacionadas à infância ganham cada vez mais destaque tanto na grande mídia como na literatura especializada em diferentes campos do saber. Cuidar das crianças, cuidar de suas vidas e de seus direitos tornou-se um presente de discussões no Brasil, mas nem sempre é assim. A visão e o significado de criança mudaram na história, e as preocupações em torno da vida nesse período têm atraído cada vez mais a atenção do povo brasileiro.

Até o século XIX, as crianças eram consideradas adultos miniaturas, distinguindo-se apenas pela altura. Não pensavam sobre a particularidade de ser criança, portanto, a partir do momento em que a criança atingia a independência física, ela era inserida no trabalho doméstico, no plantio, na caça, na pesca e no trabalho doméstico. A educação era apenas para ensiná-los a realizar atividades produtivas, não para distingui-los dos adultos (HENICK e FARIA, 2015).

Entretanto e muito paulatinamente, no final dos séculos XVI e XVII, alguns desses costumes começaram a mudar. A etiqueta e o comportamento passaram a ser valorizados pela alta sociedade, resultando na necessidade das crianças irem para a escola (antes disso, apenas jovens e adultos podiam ir à escola). A forma de se vestirem e o enfoque na educação ganharam novo valor, levando à separação de crianças de diferentes classes sociais (BARBOSA, 2008). Mas, nesse processo, foi somente no século XVIII que as crianças começaram a adquirir um significado “sagrado” na sociedade por meio da intervenção da Igreja Católica. Com o sentido de criança, passa-se a valorizar o sentido de família, pois as crianças são marcos na

família e devem ser amadas e educadas, cabendo aos adultos reconhecer, priorizar e protegê-las (NIEHUES e COSTA, 2012).

A criança sendo aceita pela sociedade passam a ser sinônimo de diversão, dignas de atenção e cuidado, surgindo a primeira proposta educativa. A partir da atenção e do cuidado, desenvolve-se a educação moral que faz de cada criança um adulto respeitável e racional (RODRIGUES, 2009).

Assim, de acordo com o Art. 5º da Constituição Federal de 1988 as crianças consideradas como indivíduos detentores de direitos, “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. A Constituição, também garante o seguinte:

Art.227- É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A criança sendo garantida pela lei tem o Estado e a família como os seus responsáveis para protegê-la de circunstâncias que venham ameaçar a sua integridade física, moral e intelectual. Hoje, evidencia-se que as crianças são seres humanos que precisam ser respeitados e resguardados na sua intimidade, que é um ser que tem história, produz cultura e é sujeito ativo na sociedade.

Desse modo, a criança é um ser no qual deve ser respeitado em todas as etapas da sua infância, devendo ser estimulado à aprendizagem em diversas situações, de acordo com a sua faixa etária e condições físicas e psicológicas, é de fundamental importância que tenha experiências com seus pares, seus professores, familiares e responsáveis para construir sua própria bagagem de conhecimentos que venham a contribuir para seu desenvolvimento como pessoa e de maneira integral.

Longa foi a trajetória para que as crianças ocupassem o lugar que tem hoje na sociedade, leis foram discutidas e aprovadas para que elas ganhassem direitos e fossem vistas como indivíduos com suas particularidades.

De acordo com Lajolo (2006), a infância passou de objeto a sujeito. Bujes (2002) argumenta que a geração de conhecimento sobre a infância está relacionada com a regulação do comportamento infantil e as instituições que os dirigem; assim, a infância torna-se uma área de interesse que as pessoas querem conhecer.

Segundo Lajolo (2006), esses saberes construídos historicamente marcam parte bastante significativa dos conceitos atuais. Preferido aqui suas palavras:

Alguns registros mais antigos, quando comparados a outros contemporâneos, ensinam que infantes e infância foram diferentemente concebidos, tratados de maneira diferente em distintos momentos e lugares da história humana (LAJOLO, 2006, p. 230).

Nesse sentido, é importante o que a autora assinala a respeito do significado da palavra infância. Conforme Lajolo (2006) existe oscilações conceituais. A própria vida se transforma. Pode-se ver que a infância não denota a mesma coisa, aqui, ali, ontem, hoje, amanhã, tanto pensamento, prática e discurso organizados em torno dele quanto possível (LAJOLO, 2006, p. 231).

Pensando com Lajolo (2006), percebe-se que muitos conceitos de infância circulam desde o início, em que a criança é vista como um adulto em miniatura, e depois como um ser diferente do adulto, como um papel em branco, pelos adultos, sociedade; por fim percebemos que tais conceitos são criados, ou seja, formados ao longo do tempo e que continuam existindo em muitos espaços/tempos.

De acordo com Redin (2007, p.15):

Concepções sobre infância como um período de insignificância, como um tempo de aprender para ser logo adulto civilizado e da criança como um ser que não precisava ser ouvido fazem parte do nosso imaginário social. Na mentalidade da maioria dos adultos a criança é um ser que pouco ou nada tem a dizer. Para ser acreditada precisa, inclusive, passar antes pela escola

Ainda aqui seguindo seu caminho analítico, se pode ressaltar o quão complexo é o termo infância, pois o que uma criança vivencia é infância, mas depende de diversos fatores. Se as crianças vêm da classe baixa, onde a pobreza é um fator chave para o trabalho, ou da burguesia, onde as crianças não têm necessidades materiais, podendo ter um grande impacto em seu estilo de vida na infância.

Em consonância com as percepções acima sublinhadas, Sarmiento (2002, p.03) nos fala que:

As condições sociais e culturais são heterogêneas, mas incidem perante uma condição infantil comum: a de uma geração desprovida de condições autônomas de sobrevivência e de crescimento e que está sob o controle da geração adulta. A condição comum da infância tem a sua dimensão simbólica nas culturas da infância.

Assim, em linhas gerais, podemos perceber de que modo as crianças (e suas diferentes “infâncias”, permeadas por atravessamentos econômicos, familiares, políticas públicas) desempenham um papel ativo na sua socialização e representam e interpretam o mundo através das interações sociais; sua prática, além dos

estereótipos, há também a singularidade dos produtos simbólicos e dos produtos infantis que constituem a cultura infantil definida pela sociologia da infância (SARMENTO, 2004, p.21). O autor sustenta que:

O debate não se centra no fato, reconhecido, de que as crianças produzem significações autônomas, mas em saber se essas significações se estruturam e consolidam em sistemas simbólicos relativamente padronizados, ainda que dinâmicos e heterogêneos, isto é, cultura

Para o autor, por meio de interações com seus pares e com os adultos, as crianças vivenciam a cultura em que vivem que é muito diferente da cultura adulta. Assegura também que “veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo” (SARMENTO, 2004, p. 21).

Redin (2007, p. 14) assumiu o ponto de vista de Sarmiento e sugeriu uma análise crítica das correntes e estereótipos sobre a infância. Ele enfatizou que o conceito de infância “está longe de corresponder a uma categoria universal, natural, homogênea e de significado óbvio”.

Resumindo, lastreada por esses autores, percebemos que dentre as diversas concepções e vivências associadas à infância podemos destacar uma infância vivida em comunidades remanescentes e quilombos e em escolas quilombolas. Daí as práticas escolares (inclusivamente as de sociabilidades dentro da escola e em relação com a comunidade em que a mesma está inserida) deveriam estar alinhadas com essas vivências específicas a propósito de oferecer uma educação consoante com tais especificidades para que pudesse ser efetivamente nomeada de uma “educação quilombola”.

2.3 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E LEGISLAÇÃO

A luta do quilombola para preservar e valorizar sua cultura e respeitar a qualidade da educação em sua história vem de longa data, mas desde a conquista da terra é preciso olhar para além dos limites educacionais do quilombola e encontrar suas raízes na luta dos negros brasileiros para ir à escola.

De acordo com Campos (2012) à época da colonização portuguesa de “seu pedaço” da América, devido à sociedade escravista, o acesso da população africana e afrodescendente à escola é sinônimo de dificuldade, por isso sabe-se que pouquíssimos alunos negros frequentam escolas públicas. A autora se refere ao

período do Império e também aponta que, embora a lei fosse contra os negros, algumas pessoas ainda frequentavam a escola nos bancos. A autora também analisou a educação na República, por meio de políticas de branqueamento racial que permitiram a entrada de negros nos espaços escolares.

Historicamente, é possível verificar a falta de garantias legais de direitos educacionais para quilombolas. Numa perspectiva mais ampla garantindo os direitos civis, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 foi inovadora, prevendo:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

[...] Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados 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 e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. Universidade Estadual de Maringá, 11 a 14 de junho de 2018.

[...] § 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos (BRASIL, 1988, p.01).

Além disso, na Constituição, o Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Provisórias dispõe “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir os títulos respectivos” (BRASIL, 1988, Art.68).

Larchert e Oliveira (2013, p.47) esclarecem que

O debate em torno da garantia de direitos civis das comunidades quilombolas ganhou impulso nas últimas décadas do século XX, constituindo-se, em uma ação coletiva reivindicatória diretamente ligada à exclusão social, econômica e política do povo negro na sociedade brasileira e em especial o negro rural.

Nesse sentido, a proteção dos direitos previstos em lei se faz necessária. Considerar a comunidade quilombola em leis, documentos e planos de governo

tornou-se imperativo para resguardar os direitos desses povos historicamente excluídos.

Também se pode destacar, em termos de políticas educacionais o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEn n. 9.394/96), embutido pela Lei nº 10.639/2003, que fala da obrigatoriedade do estudo da História da África e da Cultura afro-brasileira e africana e do ensino das relações etnicorraciais, estabelecendo o estudo das comunidades remanescentes de quilombos e das experiências negras que constituem a cultura brasileira. Através do Parecer CNE/CP nº 03/2004 todo sistema de ensino necessitará fornecer “Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como os remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais” (BRASIL, 2003, p.9).

No ano de 2010, aconteceu a Conferência Nacional de Educação (CONAE), a qual incluiu o debate a respeito do direito a educação das comunidades quilombolas. Como produto desse debate, o Parecer CNE/CEB 07/2010 e a Resolução CNE/CEB 04/2010 que estabelecem as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, compreendem a educação escolar quilombola como modalidade da educação básica. Deste modo, apenas no ano de 2012 foram dispostas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica através da Resolução Nº 08/ 2012 do Conselho Nacional de Educação. E em seguida, no ano de 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (2014-2024) o qual prevê políticas exclusivas propostas as comunidades quilombolas.

O programa “Salto para o Futuro” também fez parte da proposta quilombola de educação; nele, pode-se compreender a abordagem do papel do professor, que possibilita a escola como fonte de afirmação da identidade nacional, a partir da experiência de quilombos contemporâneos (BRASIL, 2007). Deste modo, “a escola tem um papel fundamental para os moradores dos quilombos contemporâneos, mas eles desejam uma escola sua, da comunidade, onde suas diferenças sejam respeitadas” (BRASIL, 2007, p.6).

Assim, a partir das últimas décadas do século XX no Brasil, nos deparamos com várias leis propostas aos quilombolas, porém, nem sempre foi deste modo, visto que o reconhecimento desse povo foi intenso e de difícil compreensão. Uma de suas primeiras lutas foi garantir os direitos à sua terra; apenas com a Constituição Federal

de 1988, no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias que fica considerado através do Art. 68 como já mencionado.

No Decreto nº 4887, de 20 de novembro de 2003 institui que:

Art. 1º Os procedimentos administrativos para a identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a titulação da propriedade definitiva das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, serão procedidos de acordo com o estabelecido neste Decreto (BRASIL, 2003).

A partir de 1997, inicia a fomentação do reconhecimento social dos quilombolas; de 1997 até 1999, o Governo Federal em conjunto com a Fundação Cultural Palmares e ao Ministério da Cultura, realizam eventos e seminários, levantamentos de comunidades quilombolas no país, bem como, processo de reconhecimento e tombamento das comunidades.

Para concluir a ação junto com o decreto mencionado, estabelece-se, no mesmo dia, a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Decreto nº 4886/2003), que expõe como finalidade principal “reduzir as desigualdades raciais no Brasil, com ênfase na população negra” (BRASIL, 2003).

Nessa conjuntura, no campo educacional, aconteceu uma importante modificação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei n.10.639/03, acima mencionada, que determina:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à 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 História Brasileiras (BRASIL, 2003).

Desse modo, conforme Campos (2012) entende-se que essa lei trata do processo educacional do negro no país, evidenciando sua ausência e frequência à escola; além disso, a lei permite que os alunos tenham a "identidade quilombola" como tema em seu conteúdo ao considerar a formação da sociedade brasileira e sua cultura.

2.4 O BRINQUEDO E O BRINCAR

O brincar é uma forma de expressar a compreensão da realidade, a experiência e a capacidade de lidar com os próprios problemas, um desenvolvimento humano que vai da representação simbólica à transformação do cenário.

Salomão; Martini & Jordão (2007, p.12) falam que “[...] brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la.” Dessa forma, o brincar proporciona um crescimento saudável para a criança, passando assim sua infância e se tornando um adulto mais equilibrado física e emocionalmente.

As crianças brincam podendo utilizar diferentes tipos de materiais e objetos, muitos dos quais existem no dia a dia das crianças. Por exemplo, são inúmeras as crianças que escolhem garrafas plásticas, utensílios da cozinha para brincar, ao invés de escolherem brinquedos educativos adequados para sua idade (Fortuna, 2000).

Assim, é impossível falar sobre o ato de brincar sem citar o conceito de brinquedo, pois eles estão inevitavelmente relacionados, e as crianças usam os brinquedos na maioria das vezes para brincar. Kishimoto (1994, p.109) defende que o brinquedo está conectado a uma figura e é alguma coisa que a criança é capaz de explorar como desejar. A autora fala que “[...] um dos objetivos do brinquedo é dar às crianças um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los.”

Lira & Rubio (2014) sustentam num ponto de vista diferente de Kishimoto (1994), eles asseguram que o brinquedo nasce de um objeto que foi remodelado em brinquedo pela criança, isto é, a criança oferece um novo proveito a um objeto, inventando de forma o seu próprio brinquedo. Para os autores “[...] por meio do brinquedo a criança reorganiza, constrói e reconstrói relações entre situações do pensamento e situações reais” (p.9).

Então, os brinquedos começaram a se tornar um intermediário entre a criança e o mundo. As crianças passam a ter espaço para brincar com brinquedos, o que lhes permite entrar em um mundo interessante (Kishimoto, 1994).

A brincadeira abrange múltiplas aprendizagens. Vygotsky assegura que na brincadeira “[...] a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade” (2007, p.122). Isso porque a brincadeira, em seu ponto de vista,

institui uma zona de desenvolvimento proximal, possibilitando que as atitudes da criança extrapolem o desenvolvimento já adquirido, estimulando a conseguir novas perspectivas de concepção e de atividade sobre o mundo.

Vygotsky (2007, p.118):

Em resumo, o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.

Assim sendo, concluir-se que o brincar auxilia no desenvolvimento da criança de forma tão intensa e marcante que a criança leva todos os conhecimentos adquiridos nesta fase para o resto da vida.

Para Brougère (2008), o brinquedo merece uma análise independente, tornando-se um elemento importante do que revela sobre a cultura. Daí a necessidade de uma leitura cultural dos objetos lúdicos, pelo seu aspecto inovador da cultura em que estão inseridos e, ao mesmo tempo, do contexto em que o brinquedo é feito. Desse modo, entende-se que:

O brinquedo é dotado de um forte valor cultural, se definimos a cultura como o conjunto de significações produzidas pelo homem. Percebemos como ele é rico de significados que permitem compreender determinada sociedade e cultura (BROUGÈRE, 2008, p. 8).

O brinquedo carrega culturalmente consigo uma rede apropriada de significados na sociedade em que está inscrito, assim esse reconhecimento penetra pela costura divertida feita sem negar a realidade vivida. Dessa forma, os significados atribuídos aos brinquedos advêm das interpretações vivenciadas por quem vive ou compartilha a brincadeira. Entende-se ainda que os desejos e as necessidades lúdicas de uma criança não estão desvinculados das experiências existentes no contexto em que se encontram.

As vivências lúdicas são introduzidas em uma sociedade que determina sua especificidade. Uma criança não está lidando com uma imagem cultural que se destina especificamente a ela. Antes mesmo da manipulação lúdica, descobrimos objetos culturais e sociais que carregam significados. Nesse sentido, a manipulação de brinquedos refere-se, à manipulação de significados culturais oriundos da sociedade (BROUGÈRE, 2008).

A descoberta de brinquedos com uma experiência divertida se desenrola também nas diversas alternativas lúdicas que expressam seus criadores, sem especificar ou fechar intermediários para cada possibilidade de diversão, pois a imaginação vai além dos laços funcionais. Ela enaltece a relação direta e dinâmica entre cultura, ludicidade e criação (NASCIMENTO, 2014).

Portanto, a relação entre o brinquedo e a brincadeira, permeia também a apropriação do saber lúdico, entendido como a produção e o saber culturalmente vivenciado em experiências lúdicas compartilhadas entre seus criadores e que testemunham suas criações. Daí sua importância fulcral nas relações de ensino-aprendizagem, especialmente nos anos iniciais de escolarização das crianças.

CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se por ser de cunho qualitativo, pois, segundo Yin (2016) é multifacetada e marcada por diferentes orientações e metodologias que permitem uma investigação científica aprofundada de vários temas relacionados à realidade singular ou a múltiplas realidades, capturando o significado de fenômenos subjetivos na perspectiva dos participantes do estudo, para serem discutidos dentro do campo da contribuição do lúdico quilombola na alfabetização de crianças.

Yin (2016) destaca como uma das principais características que definem a pesquisa qualitativa o fato de que ela estuda o significado da vida das pessoas nas condições do cotidiano. Assim, pela visão do autor, o pesquisador poderá obter um panorama aprofundado do contexto em estudo, da interação da vida cotidiana das pessoas, grupos, comunidades e/ou organizações. Logo, trata-se de uma abordagem naturalista que busca entender fenômenos dentro de seus próprios contextos específicos da “vida real”.

Oliveira (2014, p. 37) fala que esse tipo de pesquisa:

São muitas as interpretações que se tem dado à expressão pesquisa qualitativa e atualmente se dá referência à expressão abordagem qualitativa. Entre os mais diversos significados, conceituamos abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ ou segundo sua estruturação.

Somado a isso será realizado um estudo de caso descritivo que, destaca Yin (2016), é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes, de forma a se coletar, apresentar e analisar os dados corretamente.

Optou-se por esse tipo de estudo de caso até mesmo porque, segundo as palavras de Yin (2016), embora não se resume à exploração, ele permite ao investigador elencar elementos que lhe possibilite diagnosticar um caso com perspectivas de generalização naturalística.

Nesse caso em especial, permitirá ainda um aprofundamento maior da eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem com foco no lúdico quilombola para otimizar as habilidades de leitura e escrita em crianças pequenas. Concomitantemente, colaborará também para responder ao objetivo deste estudo que

busca discutir a eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização do lúdico quilombola dentro do processo de alfabetização da comunidade escolar de Boa Esperança, município de Presidente Kennedy/ES.

Conforme Goode e Hatt (1975), o estudo de caso permite averiguar, de forma profunda, o desenvolvimento, as propriedades e demais pontos característicos de qualquer unidade social: um sujeito; um núcleo familiar; um grupo social; uma empresa pública ou particular etc. Sob a ótica destes estudiosos, o estudo de caso consente que se organizem todos os elementos de caráter social do objeto analisado e, assim, se conserve preservados, de maneira alinhada, seu caráter e sua natureza.

Nesse sentido, Oliveira (2014, p. 55) nos acrescenta:

O estudo de caso é um método eclético e se aplica em diferentes áreas de conhecimentos, incluindo-se também as ciências naturais. Evidentemente a aplicação do método de estudo de caso deve ser utilizada para atender os objetivos preestabelecidos pelos pesquisadores (as), como sendo um estudo aprofundado a fim de buscar fundamentos e explicações para determinado fato ou fenômeno da realidade empírica.

É certo destacar que o estudo de caso desta pesquisa pauta-se nos princípios do estudo de caso grupal, o qual é aquele “[...] quando o pesquisador escolhe diferentes casos, intrínsecos ou instrumentais, para estudo” (ANDRÉ, 2008, p. 98).

Martins (2008, p.11) destaca que:

[...] mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativa.

Outra metodologia utilizada foi a análise documental tendo como fontes documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC como PCNs, BNCC, LDB, bem como, o PPP da escola pesquisada.

Em detalhes, a metodologia empregada nesta pesquisa desenvolveu-se obedecendo ao seguinte percurso: pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista seguindo um roteiro de perguntas elaborado pela pesquisadora.

No primeiro momento se disponibilizou a uma análise bibliográfica de autores que discutem sobre esse tema, ao mesmo tempo em que sugerem práticas pedagógicas e ações para fazer uso do lúdico da cultura quilombola dentro do processo de alfabetização.

Através da pesquisa bibliográfica, bem como das abordagens, sugestões e

normativas oriundas das leis aprovadas no âmbito do MEC, buscou-se compreender os autores que, nos últimos anos, vêm debatendo sobre o processo de alfabetização com o uso do lúdico e as formas se usarem, dentro da prática pedagógica diária, estratégias para auxiliar alunos dentro do seu processo de ensino. Assim, foi possível identificar estratégias e metodologias que possam ser utilizadas para se enfrentar esse desafio da aprendizagem utilizando parte da cultura lúdica quilombola fortalecendo e avançando nesse campo de ensino.

Vem-se aqui jogar luz sobre a identificação de estratégias eficazes que possam ser incorporadas diretamente à intervenção pedagógica realizada em sala de aula para melhorar tanto os resultados de leitura e escrita no processo de alfabetização desenvolvendo um ambiente mais dinâmico e criativo para motivá-los na superar das dificuldades de aprendizagem, além de problematizar as práticas pedagógicas dos docentes da escola onde se deu a pesquisa.

3.1 SUJEITOS E AMBIENTE DA PESQUISA

O *lócus* dessa pesquisa, é a EMEIEF Jibóia, fica localizado na área rural na comunidade/bairro de Boa Esperança município de Presidente Kennedy/ES. A preferência dessa autora pela comunidade quilombola se dá pelo fato de estar localizada perto de onde reside e onde trabalha a mais de 14 anos, e por ser a de melhor acesso para a pesquisadora, possibilitando obter dados importantes e que representem a realidade pesquisada dentre as escolas quilombolas do município.

A pesquisa sobre a contribuição do lúdico quilombola na alfabetização de crianças na comunidade escolar de Boa Esperança Presidente Kennedy-ES será desenvolvida nesta instituição escolar, no turno matutino para alcance de uma visão mais concreta, onde será feita uma pesquisa qualitativa, através de um estudo de caso por intermédio de uma entrevista com 08 (oito) professoras do EMEIEF Jibóia que pertencem à etapa da Educação Infantil através de entrevistas individuais utilizando um questionário para levantamento dos dados necessários para esse estudo. Dessas, três são regentes da turma com a disciplina de Inglês.

Assim, com base na coleta de material empírico, por meio das entrevistas, objetivamos, entre outros aspectos, fazer um levantamento da formação, experiência em sala de aula dos docentes pesquisados e, sobretudo, pensarmos como os

mesmos trabalham a questão da ludicidade, com ênfase na valorização e visibilização das contribuições e das diferentes matrizes culturais africanas e afrodescendentes. Pois, como dito, a escola que é objeto de nosso estudo de caso possui a especificidade de ser uma que se localiza e atua em uma comunidade quilombola.

Segundo Yin (2016) a escrita do estudo de caso deve se preocupar com aspectos de adequação e retórica do texto e, em termos de adequação ele pode ser direcionado para um público-alvo, todavia deve ser claro o suficiente para outros públicos entenderem. Some-se a isso o fato de ser criticado por outros pesquisadores, participantes e informantes, daí a necessidade de caracterizar os sujeitos da pesquisa, ou estabelecer seu anonimato, e ser atraente para o leitor.

3.2 COLETA E PRODUÇÃO DE DADOS

O penúltimo procedimento da pesquisa refere-se à forma de colher as informações necessárias para responder ao problema de pesquisa, e que se deu por intermédio de uma entrevista, seguindo um questionário, com 08 (oito) professoras do EMEIEF Jibóia sobre a utilização do lúdico quilombola na alfabetização de crianças na comunidade escolar de Boa Esperança, na condição de observadora do processo de planejamento no *lócus* da pesquisa.

Esse procedimento foi realizado para identificar como se dá a inserção desses recursos nos planos de aula dos professores, bem como perceber como acontece o uso do lúdico quilombola no planejamento pedagógico da escola como um todo.

Conforme Gil (2016), a entrevista semiestruturada tem como característica os questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Assim, os questionamentos dão frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. Ou seja, o foco primordial nesta análise é posto pelo pesquisador.

Certo que os objetivos expostos na pesquisa serviram de norte ao longo do estudo, buscou-se estabelecer relações entre o compreendido das afirmativas dos entrevistados e o mostrado pela pesquisadora. Para Triviños (1987) a entrevista semiestruturada é a que favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas sua explicação e a compreensão de sua totalidade, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta das informações.

A última etapa é constituída pela discussão e análise dos dados, e organizada em partes onde, na primeira delas, são utilizados dados obtidos das entrevistas, traçando o perfil do grupo pesquisado e destacando os principais aspectos de suas falas, além do seu tempo de magistério, de trabalho na escola pesquisada, formação acadêmica, projetos desenvolvidos nos segmentos abordados e envolvendo o uso do lúdico dentro do processo de alfabetização infantil.

Em seguida, são apresentados os dados obtidos nas entrevistas, cujos resultados encontrados são avaliados por tratamento descritivo, numa análise qualitativa onde os dados das entrevistas foram devidamente transcritos e analisados, posteriormente em formato de texto, na busca por desenvolver as duas atividades práticas necessárias: reconhecimento do tipo de dado que pode ser produzido, analisado e explicado; e desenvolvimento das atividades práticas que se adéquem à coleta dos dados de acordo com o objetivo almejado pela pesquisa.

Ao final da aplicação dessa metodologia na prática diária, os docentes foram, ainda, incentivados a colocar em prática as noções e habilidades desenvolvidas em cada etapa do processo, num procedimento que lhes possibilitou avaliar os progressos alcançados.

3.4 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional tem o formato de uma cartilha digital com tradições lúdico quilombolas. Como um guia didático norteando os professores alfabetizadores do município de Presidente Kennedy/ES, para o desenvolvimento de ações e estratégias evidenciando a importância dessas brincadeiras e costumes infantis como recurso fortalecedor do processo de alfabetização.

Assim, a primeira parte traz uma fundamentação teórica retratando as contribuições do lúdico quilombola na alfabetização da criança e, na segunda parte, propostas de brincadeiras como estratégias de alfabetização. Para tanto, realizou-se um levantamento de brincadeiras que possam trabalhar a alfabetização de maneira lúdica.

CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO

Nesse capítulo são apresentados os dados coletados na pesquisa e sua respectiva análise para a realização de nosso estudo de caso. Assim, iniciamos pela caracterização da escola pesquisada, seguida do resultado do estudo realizado por meio de entrevista com professores regentes EMEIEF Jibóia que atuam na instituição na etapa da Educação Infantil.

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO: PRESIDENTE KENNEDY/ES

O município Presidente Kennedy, onde fica o *lócus* da pesquisa está localizado no extremo sul do Espírito Santo a uma latitude 21°05'56" sul e uma longitude 41°02'48" oeste estando a uma altitude de 55 metros. Situado a 159 km da capital Vitória, localizado na região IV, microrregião X, limitando-se ao norte com o município de Itapemirim, ao sul com o Estado do Rio de Janeiro, a leste com o oceano Atlântico e oeste com os municípios de Atilio Vivacqua e Mimoso do Sul. Possui uma área da unidade territorial de 594,897 km² (IBGE, 2018).

A rede municipal de educação do município de Presidente Kennedy (ES) é composta por 18 (dezoito) unidades escolares de Ensino Fundamental, sendo 17 (dezessete) localizadas na zona rural e uma (1) na zona urbana; ainda tem (5) Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI's), sendo uma (1) escola na zona urbana e quatro (4) na zona rural, um destes CMEI's fica localizado na comunidade quilombola.

As atividades econômicas de Presidente Kennedy estão concentradas na pecuária, como o maior produtor de leite do estado, cultivo de mandioca, maracujá, cana de açúcar, leite, mamão, e da exploração do petróleo, igualmente sendo o maior produtor de petróleo do estado.

Outro ponto importante que vale ressaltar é em relação dos royalties e participação característica dos derivados da indústria petroquímica, através da exploração de petróleo em poços continentais limítrofes ao município, confrontante ao Parque das Baleias, na Bacia de Campos.

Por meio dessa exploração e produção de hidrocarbonetos em águas limítrofes ao território municipal, Presidente Kennedy passou a ser o maior produtor de petróleo do Espírito Santo.

Em relação às comunidades quilombolas do município de Presidente Kennedy/ES, temos a comunidade de Boa Esperança e Cacimbinha, as quais são formadas por descendentes de migrantes fluminenses em busca de trabalho na Usina Paineiras e de terras onde se estabeleceram definitivamente.

Atualmente as comunidades quilombolas se traduzem numa pobreza econômica, cultural e política dos seus moradores. A pobreza econômica é derivada de um solo de fertilidade muito baixa, onde são cultivados principalmente a mandioca, o abacaxi e a cana-de-açúcar. Essa pobreza do solo advém da contínua divisão de pequenas propriedades de terras entre os seus herdeiros. A sobrevivência dessas populações ainda é assegurada por empregos temporários em agronegócios conhecidos como "boias frias", e poucos deles trabalham em empresas e/ou na prefeitura de Presidente Kennedy-ES, que continua sendo a maior empregadora da cidade atualmente.

4.2 CARACTERIZANDO A ESCOLA DE PESQUISA

A EMEIEF "Jiboia" fica a uma distância de 9,48 quilômetros, passando pela comunidade de Santana Feliz. Ela atende 57 crianças da comunidade local e comunidades vizinhas, como Santana Feliz, Pedra Q Mela e Liberdade.

EMEIEF "Jiboia" foi à primeira escola no quilombo, criada através do Decreto nº 2.098/1955 e ato de aprovação a Resolução CEE/ES nº 41/1975, de 28/11/1975.

Por meio da Figura 1, observa-se que a referida escola está situada em terreno plano, em rua calçada. Apresenta muro de proteção ao imóvel e às crianças, bem como sinalização de quebra-molas e placa para diminuir a velocidade dos veículos. O imóvel tem bom aspecto de conservação e higiene.

Figura 1 - Escola Municipal Jibóia



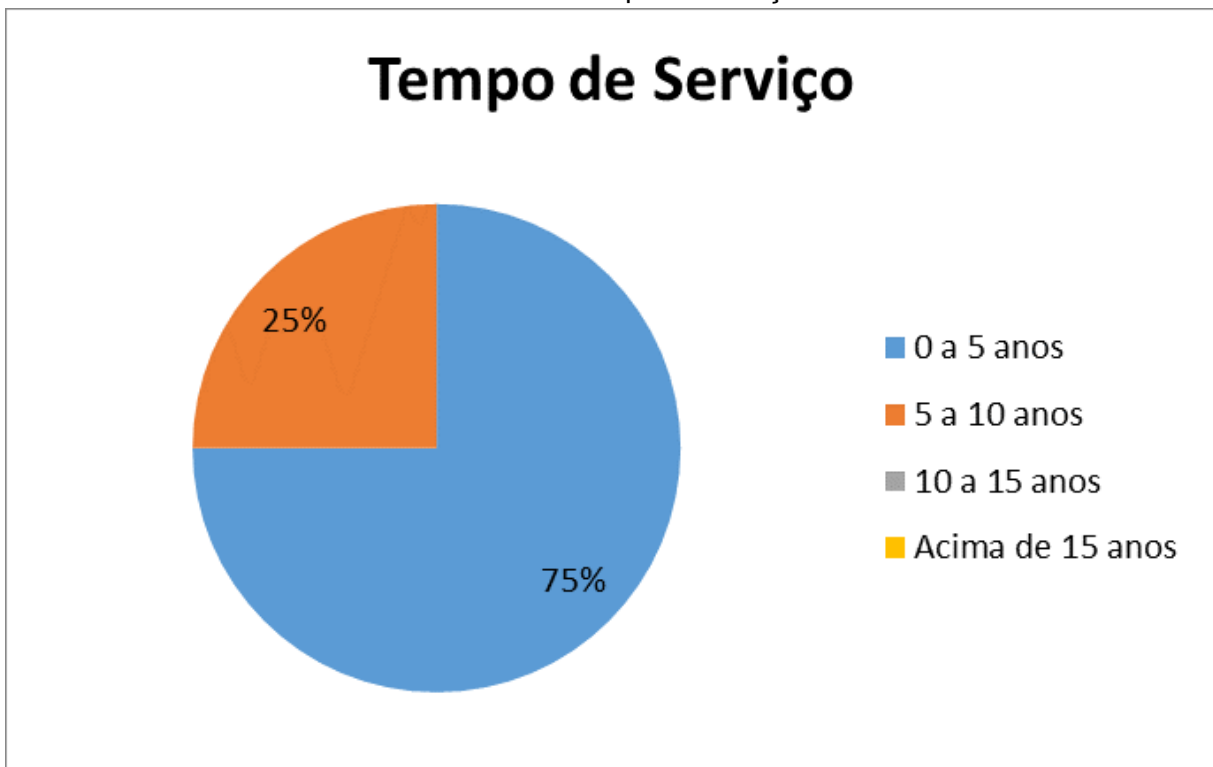
Fonte – Autora

A EMEFP “Jibóia” é formada pela Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Fundamental de nove anos, distribuídos da seguinte forma: Pré I e Pré II; EJA, 1ª etapa; primeiro segmento; 2ª etapa; e 4ª etapa; ensino médio. A EMEFP “Jibóia” foi fundada em 1955 pelo Decreto nº 2.098/55 e Ato de Aprovação – Resolução CEE/ES nº 41/1975, atendendo alunos da comunidade local e adjacentes como: Santa Feliz, Pedra Q Mela e Liberdade, na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA no primeiro segmento, como relatado anteriormente.

4.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A pesquisa foi realizada por meio de entrevista semiestruturada com perguntas abertas e fechadas. Assim, o início da análise dos dados coletados foi realizado primeiramente pelas questões objetivas. A primeira questão foi para verificar o tempo de serviço dos professores.

Gráfico 1 - Tempo de serviço

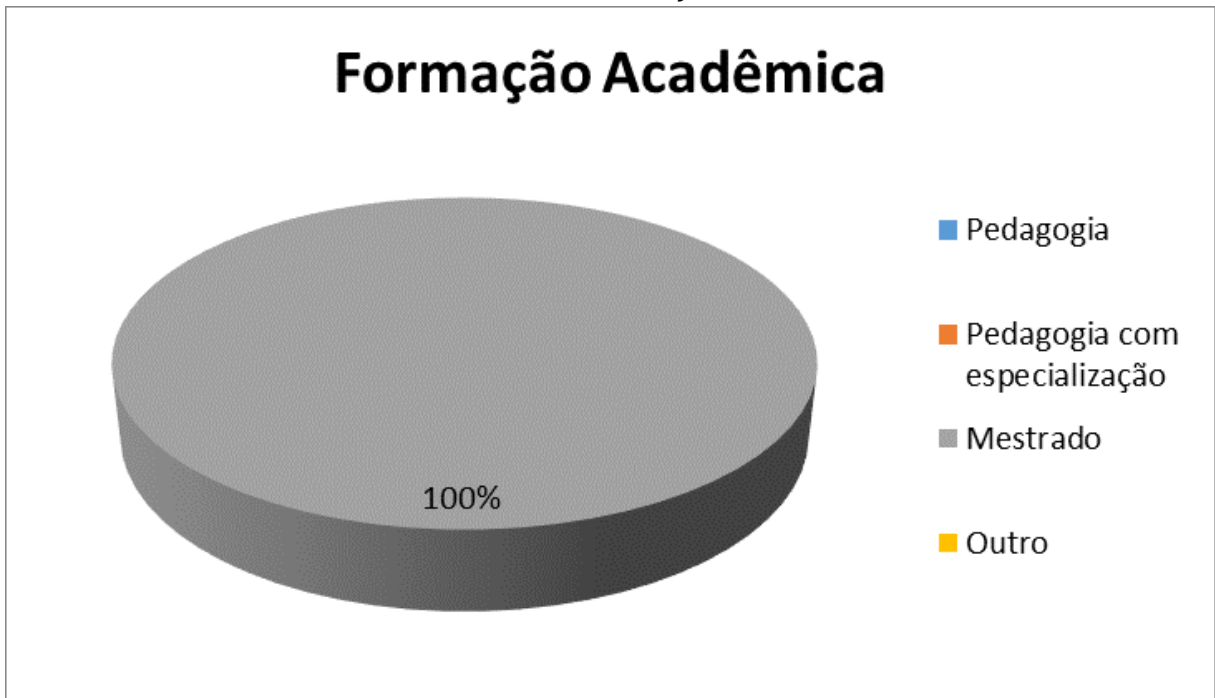


Fonte – Entrevista (2022).

Nossa amostra acredita que 75% dos profissionais lecionam de 0 a 5 anos envolvidos com a ação. Acreditamos que isso demonstra que o corpo docente que forma a unidade escolar não possui, ainda, uma vasta experiência no chão da escola, tendo, como supracitado a maioria menos de cinco anos de ação docente. Por outro lado, não queremos aqui estabelecer nenhuma relação de cunho determinista de que seria a experiência docente uma condição indispensável para a realização das atividades de ensino e aprendizagem.

Na outra questão objetiva foi questionado a respeito da formação acadêmica dos professores, tanto a formação inicial como a continuada, inclusivamente, a realização de cursos de extensão e de pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*). Desse modo, estes foram os resultados por nós obtidos:

Gráfico 2 - Formação Acadêmica



Fonte - Entrevista (2022).

Desse modo, percebemos que todos os professores, apesar de estarem a menos de 5 anos trabalhando na educação, possuem pós-graduações *stricto sensu* (em nível de mestrado). Assim, entendemos que a formação, bem como o aperfeiçoamento dos professores que atuam na escola de estudo nos permite pensar que todos estão bem preparados para trabalhar com a Educação Infantil. Fato que, nos faz acreditar, que colaboram inteiramente para a efetivação de práticas pedagógicas diferenciada em sala de aula.

Segundo Delors:

A qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial... A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor econômico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer (DELORS, 2003, p. 160).

A formação continuada necessita ser prioridade para que os professores possam desenvolver sua prática pedagógica com qualidade. O professor precisa estar ciente de que seu conhecimento não é holístico e o aluno traz conhecimentos prévios para a sala de aula. O que o professor precisa saber é que em sua prática é preciso explorar a formação de seus alunos porque eles têm conhecimentos a aprimorar.

Em seguida, foi perguntado se eles acham necessária a prática do lúdico nas escolas preservar a memória e tradição local da comunidade. Para melhor explicar as respostas, iremos relatá-las no quadro 1, utilizando números para preservação o anonimato das respostas.

Quadro 1 – Preservação da memória e tradição cultural da comunidade

Professor 1	<i>Sim, pois através do lúdico a criança expressa suas experiências de forma real seus sentimentos e emoções trocando experiências e resgatando suas tradições.</i>
Professor 2	<i>Sim, o lúdico é um método muito importante para o desenvolvimento do aluno, porém e sempre necessário proporcionar ao mesmo ambiente descontraído para estimular o interesse, a criatividade e a interação dos alunos para trabalhar e resgatar a tradição local.</i>
Professor 3	<i>Sim, pois com a prática do lúdico a criança memoriza melhor cada fato da sua vivência no ambiente escola.</i>
Professor 4	<i>Sim, é indispensável nesse processo.</i>
Professor 5	<i>Com certeza, principalmente no que se refere ao trabalho com a educação.</i>
Professor 6	<i>Sim, pois estimula a criança e também chama atenção em relação ao aprendizado.</i>
Professor 7	<i>Sim, sem dúvidas a ludicidade é indispensável nesse momento.</i>
Professor 8	<i>Sim.</i>

Fonte - Entrevista (2022)

Pelas respostas dos professores, fica evidente a necessidade de se trabalhar a memória e tradição cultural nessa etapa de estudo das crianças, principalmente por meio de práticas lúdicas, onde se trabalha com brincadeiras voltadas à tradição quilombola.

As práticas lúdicas não devem ser encaradas como mero passatempo, mas como mecanismos para influenciar, facilitar e enriquecer o desenvolvimento das crianças. O uso de métodos de ensino lúdico é bem conhecido por sua eficácia e impacto na educação. Isso ocorre porque ajuda os professores a utilizar seus conhecimentos para educar seus alunos.

Conforme discutimos no capítulo 2, o brincar é uma forma de expressar a compreensão da realidade, a experiência e a capacidade de lidar com os próprios problemas, um desenvolvimento humano que vai da representação simbólica à transformação do cenário.

Vygotsky garante que na brincadeira “[...] a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade” (2007, p.122). Isso porque a brincadeira, em seu ponto de vista, institui uma zona de desenvolvimento proximal, possibilitando que as atitudes da criança extrapolem o desenvolvimento já

adquirido, estimulando a conseguir novas perspectivas de concepção e de atividade sobre o mundo.

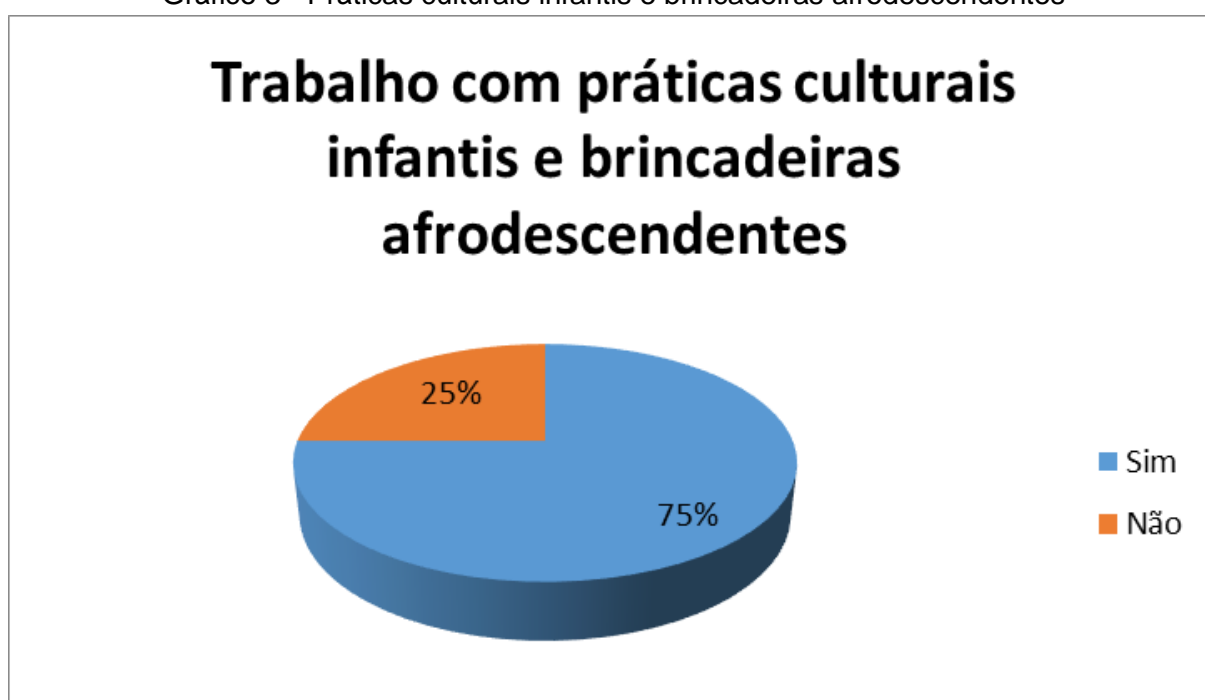
As crianças são observadoras de seus arredores, cientes dos limites físicos e culturais entre elas e outras comunidades. Elas sentem uma conexão com o lugar por meio de sua etnia ou cultura compartilhada. Além disso, elas entendem o significado do território marcado pelo limite físico de seu quilombo.

Brougère (2002, p. 20), diz que “o brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social concisa que, como outras, necessitam de aprendizagem”. Há muito que aprender com as crianças, desde que alguém esteja motivado para aprender.

Também foi perguntado se os professores acham necessário o trabalho com práticas culturais infantis e brincadeiras afrodescendentes nas escolas da comunidade. Práticas culturais como o jongo, capoeira, contação de histórias e brincadeiras de origem africana que os alunos conhecem.

O gráfico 3 traz o resultado da coletada de dados, sendo que 75% responderam que sim e 25% não. Assim, fica evidente que a maioria dos professores considera ser necessário abordar em suas práticas a cultura quilombola, ou seja, mostrar às crianças o valor de sua identidade.

Gráfico 3 - Práticas culturais infantis e brincadeiras afrodescendentes



Fonte – Entrevista (2022)

De acordo com o professor 3 trabalhar com práticas culturais como a contação de histórias dos antepassados, a prática do jongo, brincadeiras como escravo de Jó, terra e mar, peteca, é uma possibilidade dos alunos conhecerem a cultura africana e afro-brasileiro de forma prazerosa.

Cória-Sabini e Lucena (2012, p. 43-44) citam que:

As brincadeiras tradicionais, ligadas ao folclore, refletem a mentalidade popular e expressam-se, sobretudo, pela oralidade. Como parte da cultura, essa modalidade de brincadeira perpetua os costumes e valores de um povo em certo período. O professor pode explorar essas situações, mostrando o contexto histórico, o tipo de relação estabelecida, as regras, etc.

Baseado nas palavras das autoras evidencia-se que as brincadeiras da cultura quilombola se adequam perfeitamente, visto que além de oportunizar o conhecimento das tradições e cultura desse povo, coopera na formação de nosso país, auxiliando nos casos em que os educandos negros se sentem inferiores aos demais alunos.

Ao considerar a criança e seu universo, o lúdico assume o papel de agente de socialização e apropriação de cultura. Seja em dimensões simbólicas, aspectos físicos, ou representações de realidades escolhidas muitas vezes implícitas em universos adultos. Os objetos ganham significado graças às crianças que lhes dão um propósito, criando histórias fascinantes através de brincadeiras criativas.

A próxima questão abordada foi em relação ao trabalho docente, questionando se este contribui para a valorização da auto identidade do aluno negro. Todos os professores responderam que sim, ficando evidente a necessidade de se trabalhar a auto identidade desde a Educação Infantil.

É fundamental o currículo escolar da escola quilombola contemplar as marcas das identidades dos diferentes povos em que essas comunidades são formadas. As atividades escolares precisam ser expressas em conhecimento, não apenas da sociedade local, mas também da sociedade civil, para que o conhecimento gerado nesses espaços supere as barreiras prontamente disponíveis.

O conhecimento produzido deve levar em consideração à diversidade existente nas comunidades quilombolas, tenha uma identidade que seja assinalada pela diferença. As teorias da educação pós-crítica veem as comunidades quilombolas tradicionais como especiais devido às suas muitas diferenças. Essas teorias analisam as diversas sexualidades, gêneros, etnias, culturas e classes sociais dos alunos (SILVA, 2015).

A história, a memória, a língua falada, a tradição e o sentimento de pertencimento a certo grupo social, fazem parte da constituição do pertencimento de cada comunidade. Deste modo, é indispensável refletir sobre a importância da construção da identidade quilombola.

Quando a identidade é construída resgatando memórias locais, a identidade afeta sucintamente tanto o coletivo quanto o individual. A partir do cruzamento entre memória e identidade, com tempo, espaço, movimento e outras variáveis, são construídas múltiplas possibilidades de pesquisa de grupos sociais contemporâneos.

Segundo Ferreira (2008) A compreensão do conceito de identidade suscita múltiplas questões de natureza teórica e prática: a teoria se deve à confusão de conceitos que os pesquisadores atuais chamam de identidade, enquanto a prática se deve ao processo de auto atribuição que permeia os sujeitos de estudo.

Complementando a questão acima analisada foi solicitado que os professores relatassem que tipo de prática pedagógica eles utilizam em sala de aula para fomentar a questão da auto identidade. O registro das respostas está disposto no quadro 2.

Quadro 2 - Práticas pedagógicas abordando auto identidade

Professor 1	<i>Atitudes de respeito e empatia com o próximo e atitudes envolvendo a cultura local (prática do jongo, capoeira).</i>
Professor 2	<i>Práticas pedagógicas voltadas ao respeito, a empatia e diversidades de raças. Literaturas africanas, brincadeiras da cultura local, vídeo e imagens mostrando que somos um país bom.</i>
Professor 3	<i>Valorização dos costumes afrodescendentes que pode contribuir, com um bom planejamento no ato das aulas, buscando o lúdico e a autoestima do negro.</i>
Professor 4	<i>Contextualização das aulas através de história, filmes, jogos e brincadeira.</i>
Professor 5	<i>Roda de jongo em sala e apresentações externa, além da capoeira e literatura infantil.</i>
Professor 6	<i>Musicalidade, dança, histórias infantis, vídeos voltados para realidade.</i>
Professor 7	<i>Diálogo constante, contação de história, músicas de jongo.</i>
Professor 8	<i>Não utilizo nenhuma prática pedagógica para fomentar esse tipo de discussão.</i>

Fonte - Entrevistas (2022)

De acordo com as respostas dos professores disponibilizadas no quadro anterior, foi evidenciado que apenas um professor não utiliza nenhuma prática pedagógica, mesmo ele respondendo na pergunta anterior que acha sim que o trabalho docente deve contribuir para a valorização da auto identidade do aluno negro. O restante dos professores trabalha diversas práticas envolvendo a Educação Quilombola. Tais como a contação de história, abordando a história do quilombo, história de seus antepassados, a prática do jongo, jogos e brincadeiras.

Um elemento presente na prática pedagógica dos professores que beneficiam um currículo centralizado no corpo, na escuta, é quando os professores põem as crianças em contato com os saberes dos mais velhos, tendo como exemplo a prática do jongo. Essa prática que alguns professores fizeram referência é uma manifestação cultural dos quilombolas, sendo a manifestação mais tradicional e artística do município de Presidente Kennedy, sobressaindo na comunidade de Boa Esperança, tornando uma ação de construção e verificação de identidade local.

De acordo com Lopes e Vasconcellos (2006, p. 110), as territorialidades infantis são os embasamentos das produções de suas culturas, já que:

Toda criança é criança de um lugar. Do mesmo modo, toda criança é criança em algum lugar, ou seja, existe na produção das culturas infantis uma ancoragem territorial que não apenas emoldura o contexto no qual se edifica a infância, mas, para além disso, oferece o próprio substrato material à produção da existência.

O jongo é uma dança brasileira de origem africana, sendo praticada com tambores feitos de troncos de árvores e couro bovino. O jongo é a expressão cultural mais forte entre os moradores da comunidade, os versos da roda fluem ao ritmo do tambor, como um jogo de palavras, também conhecido como caxambu, instrumento muito especial tocado por tocadores que pertencem à cultura artesanal da comunidade afro-brasileira.

Assim, compreendemos que as crianças crescem em lugares específicos com culturas específicas. Essas características culturais ajudam a desenvolver sua infância e a entender o mundo ao seu redor. Isso ocorre porque as crianças nascem de um determinado espaço com culturas próprias.

Na próxima questão perguntou se os professores conheciam alguma brincadeira ou costumes infantis da comunidade quilombola de Boa Esperança. Todos os professores responderam que sim. Assim, vou solicitado que eles relatassem quais brincadeiras ou costumes infantis eles conheciam.

Quadro 3 - Brincadeiras e costumes infantis na comunidade quilombola de Boa Esperança

Professor 1	<i>Capoeira, jongo, escravo de Jó, chicotinho queimado.</i>
Professor 2	<i>Capoeira, jongo, escravo de Jó, terra mar</i>
Professor 3	<i>Capoeira, jongo, escravo de Jó, terra mar, jongo mirim,</i>
Professor 4	<i>Capoeira, jongo, escravo de Jó, terra mar, jongo mirim, peteca.</i>
Professor 5	<i>Capoeira, roda de jongo com musicalidade, movimento e roupas típica, caraterísticas da comunidade.</i>
Professor 6	<i>Capoeira, movimento e roupas típicas, caraterísticas da comunidade.</i>

Professor 7	<i>Escravos de Jó, e uma brincadeira que as próprias crianças da comunidade já possuem o hábito de fazer, então eles mesmo iniciam na escola.</i>
Professor 8	<i>Escravos de Jó, e uma brincadeira que as próprias crianças da comunidade já possuem o hábito de fazer, então eles mesmo iniciam na escola.</i>

Fonte – Entrevista (2022).

Ficou perceptível que os professores têm conhecimentos das brincadeiras e costumes infantis da comunidade quilombola de Boa Esperança. As crianças que fazem parte das comunidades quilombolas apresentam uma infinidade de experiências educativas que necessitam estarem presentes na escola, mas, para isso se faz necessário valorizá-las, conhece-las e incluí-las no dia a dia da escola.

Huizinga compreende esse brincar "como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos" (HUIZINGA, 2005, p. 6)

O jongo, a capoeira, a música, as histórias são práticas diárias da comunidade quilombola, as quais fazem parte de sua memória e cultura. Muitos idosos e crianças das comunidades quilombolas praticam o jongo de forma recreativa. Isso se deve à ancestral tradição dos griôs¹ e ao respeito à sua história junto à comunidade, sendo recriada e ressignificada de diferentes maneiras de diversas regiões africanas durante a experiência do cativo e do pós-abolição na diáspora para o Brasil. Além disso, crianças, adolescentes e jovens desejam aprender mais sobre sua cultura por meio do jongo. Reforçando, nessa perspectiva, tanto a identidade cultural intracomunidade, bem como uma identidade africana e afrodescendente mais ampla, como também o processo de aumento da autoestima e valorização dos laços daquelas crianças envolvidas na vida escolar e comunitária. Desse modo, percebemos que há uma imersão nesse ambiente – físico e cultural – da comunidade quilombola que aqui estudamos em consonância com as diretrizes previstas pela educação quilombola, conforme pensada pelo MEC.

A próxima questão foi em relação à escola que eles trabalham, se elas utilizam “brincadeiras quilombolas” em sala de aula. Todos os professores responderam que sim.

Como já haviam relatado na questão anterior às brincadeiras e costumes da cultura quilombola, acredita-se que estes utilizam o que já conhecem. A brincadeira

¹ Na tradição africana, os “griots” (dizemos griôs) e “griottes” (mulheres) são contadores de histórias, muito sábios e respeitados nas comunidades onde vivem.

“escravos de Jó”, estimula a atenção, concentração, coordenação motora, linguagem, ritmo, memória e a cooperação entre os participantes. O jongo como se trata, dentre outros aspectos, de uma dança de roda e utiliza tambores, pode trabalhar ritmos, lateralidade. A brincadeira “Terra e mar”, trabalha concentração, atenção, equilíbrio, dentre outros.

É fundamental compreender que ao atuar em uma escola inserida em uma comunidade quilombola, os professores necessitam desenvolver uma prática pedagógica com os alunos na escola, compreendendo o contexto desta de forma que aproveite toda bagagem que ela traz consigo, para a inserção de novas aprendizagens.

Para o professor 2, trabalhar com o lúdico abordando temas tradicionais, folclóricos permitem que os educandos reconheçam sua cultura de forma dinâmica, tornando as aulas significativas. O professor 8 relata que é necessário valorizar e respeitar as diversas etnias presentes na sociedade. Assim, trabalhar com brincadeiras quilombolas, auxilia esse processo.

Na próxima questão foi perguntada aos professores qual a visão deles acerca das práticas adotadas pela instituição onde leciona para preservar a memória e tradição local. O quadro 4 traz as respostas dos professores.

Quadro 4- Visão acerca das práticas adotadas pela instituição

Professor 1	<i>A escola valoriza a memória cultural da comunidade Quilombola através de projetos, e datas comemorativas como a consciência negra e ação de graça.</i>
Professor 2	<i>A instituição utiliza práticas voltadas para a valorização da história e cultura africana e Quilombolas constantemente.</i>
Professor 3	<i>Um bom planejamento e projetos desenvolvidos na comunidade para preservar a memória e tradição da comunidade Quilombola.</i>
Professor 4	<i>Na minha opinião poderia ser mais fortalecida e explorada.</i>
Professor 5	<i>A escola buscar periodicamente adota práticas em sala que preservar a culturalidade do quilombo.</i>
Professor 6	<i>Apesar de ter algumas ações precisa ser mais praticada, como por exemplo, o joguinho infantil, capoeira, atividades continuadas</i>
Professor 7	<i>Penso que poderia ser muito mais fortalecida essa, prática, ainda não possuímos o hábito de estar sempre envolvendo. E envolvido, porém, não tão frequente.</i>
Professor 8	<i>Trabalha de forma superficial nas datas comemorativas como o dia 20 de novembro dia da consciência negra.</i>

Fonte – Entrevista (2022).

Os professores relatam que, em âmbito geral, a escola valoriza a memória cultural da comunidade quilombola de Boa Esperança. Mesmo assim, alguns acham

que precisa ser melhor praticada, pois acreditam ser trabalhada somente de forma superficial nas datas comemorativas, como por exemplo dia 20 de novembro – Dia da Consciência Negra.

As instituições escolares devem ser ambientes que levem os alunos à reflexão, e estes desempenham um papel importante na vida de todos que por nelas passam. Refletir sobre diferentes visões de mundo, aprender sobre diferentes costumes e culturas, conviver com diferentes pessoas e aprender a respeitar as diferenças, esses preceitos também são aprendidos na escola porque é para a formação integral dos alunos (SANTOS, 2019).

As escolas, em geral, têm a responsabilidade de alterar quaisquer concepções errôneas da infância que promovam o preconceito, sectarismo, diferentes formas de violência. Isso pode variar de qualquer crença reforçada pela influência da família ou dos colegas. Como resultado, as crianças tornam-se preconceituosas quando crescem.

Os professores devem empregar métodos pedagógicos para combater os preconceitos sociais. Esses métodos incluem ensinar as crianças sobre a cultura, história e identidade dos povos afro-brasileiros. Além disso, devem incorporar temas relacionados ao preconceito na rotina da escola. Isso ensina às crianças que elas são todas diferentes - sejam fisicamente ou em personalidade - e isso significa simplesmente que ninguém é melhor do que ninguém.

Na última questão os professores foram questionados se eles acreditam que a instituição junto ao setor pedagógico SEME deveriam ofertar formações continuadas acerca de práticas culturais afrodescendentes. De acordo com o quadro 4, todos os professores consideram fundamental a formação continuada, especialmente acerca de práticas culturais afrodescendentes.

Quadro 5 - Formação continuada

Professor 1	<i>Sim, sem dúvidas pois existem práticas, costumes e tradições que são desconhecidas para alguns colegas e precisamos estar preparados para atuar em todas as escalas e incentivar o amor, respeito e igualdade para todos.</i>
Professor 2	<i>Sim, pois vivemos em constante aprendizado e as formas seriam de grande utilidade e crescimento sobre o determinado assunto.</i>
Professor 3	<i>Sim, pois é um costume muito rico em suas culturas que poucos conhece no município e outras escolas.</i>
Professor 4	<i>Com certeza, é preciso expandir essa prática para que haja aprendizagem significativa e práticas envolvidas.</i>

Professor 5	<i>Sim, pois a formação continuada é um dos caminhos de fomentar nós docentes a importância dessa cultura.</i>
Professor 6	<i>Sim, pois tendo formação continuada estaria sendo um incentivo ao educador que não tem tanta experiência com o contexto.</i>
Professor 7	<i>Sim, Através das formações poderíamos expandir nosso olhar a respeito dessa prática e aprender a envolver de maneira mais significativa dentro da escola.</i>
Professor 8	<i>Sim, é importante qualificar os profissionais da educação em relação as práticas culturais afrodescendentes pois em sua maioria não sabem como incluir esse tema no dia a dia.</i>

Fonte – Entrevistas (2022)

É de grande importância que os professores tenham domínio do conteúdo para ministrar em suas aulas a respeito da Educação Quilombola. Dessa forma, a formação efetiva é necessária e urgente para professores que precisam entender o significado de suas ações em resposta aos novos desafios. Isso inclui educação sobre cultura e história afro-brasileira. Desse modo e em consonância com Schwarcz:

A ideia de uma formação continuada para os professores que pretendam se dedicar ao ensino da história e cultura da África e Afro-brasileira, parte do princípio também de uma formação reflexiva, que não requer apenas do professor o saber fazer, mais que ele possa saber explicar de forma consciente em sua prática, o grau de complexidade que envolve o preconceito racial no Brasil, e, as diversas identidades do negro, geradora de uma multiplicidade de categorias de autotaxiamento, dado a quantidade de cores que negros e mestiços se atribuem (SCHWARCZ, p. 2002).

O professor é quem transforma o patrimônio cultural em uma progressão lógica. Atuam como educador e transmissor da cultura.

A formação continuada de professores na visão da diversidade étnico-racial está colocada como um componente efetivo para uma transformação de práticas e atitudes racistas. A formação continuada necessita ser implantada no dia-a-dia das escolas, como forma de assegurar que a educação básica acompanhe as transformações legais e as mudanças gerais que interferem no dia-a-dia dos alunos, impedindo um distanciamento entre a escola e a vida.

CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou discutir a eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização do lúdico quilombola dentro do processo de alfabetização.

Avaliando os resultados desta pesquisa, conclui-se que a escola tem demonstrado ser uma instituição educacional que dialoga com as necessidades e particularidades da comunidade quilombola onde está implantada.

No entanto, esta pesquisa levanta novas questões para investigar, como problematizar a interação entre escolas, comunidades e movimentos sociais e discutir a implementação de diretrizes curriculares na educação formal e não formal.

Ao longo do trabalho foi necessário repensar constantemente quais as práticas sociais que se espera dos professores que estão dentro do contexto escolar e, conseqüentemente, qual o tipo de sociedade que se quer construir a partir da formação que está sendo ofertada. Para pensar tipos de sujeitos e tipos de sociedade é primordial a participação da comunidade envolvida, pois apenas ela poderá determinar quais os seus interesses sociais enquanto grupo, e como eles conduzirão a construção curricular.

Frequentemente, a pesquisa chama a atenção para a necessidade de os alunos considerarem suas atividades educativas de forma mais organizada. Isso porque os professores precisam estabelecer oportunidades educacionais que incorporem o aprendizado tradicional e as práticas socioculturais com o conhecimento científico. Isso contribuirá para que os alunos desenvolvam adequadamente sua formação, conforme preconiza as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Entendemos que os dados epistemológicos da Educação Quilombola da comunidade estão presentes nas diversas ocasiões de seu dia-a-dia, quando eles praticam o jongo, quando são ensinados a preparar o cultivo agrícola, quando escutam histórias de assombração e encantamento como forma de apropriação de valores, etc. Assim, a Educação Quilombola é aquela que está no cotidiano local e faz com que aquela comunidade seja exclusiva, que tenha sua identidade.

Apesar de observarmos a falta de formação continuada, evidenciamos que a escola de pesquisa oferece condições de ultrapassar as dificuldades, realizando

práticas que visem a implementação de uma Educação Escolar Quilombola.

Através das entrevistas realizadas com os professores, pudemos perceber que os mesmos conhecem brincadeiras e costumes infantis da comunidade quilombola de Boa Esperança, citando algumas brincadeiras que praticam com ela. Desse modo, as escolas precisam incluir as experiências educativas das crianças das comunidades quilombolas em seu cotidiano.

Assim, é importante compreender que, ao atuar em escolas de comunidades quilombolas, os professores precisam desenvolver práticas pedagógicas com os alunos, a fim de compreender seu contexto de forma a valer-se de toda a bagagem que o acompanha para inserir novas aprendizagens.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. C. S. **Educação escolar quilombola: vivências e experiências na comunidade Contente**. Dissertação (Mestrado em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares) - Universidade de Pernambuco, Campus Petrolina, 2018. 233 f.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3. ed. Brasília: Líber livro, 2008.

BARBOSA, Aridiane Rodrigues; SANTOS, Cátia Cibele Bandeira dos; Souza, Sidnei Rodrigues de; Silveira, Marta Iris Camargo Messias da. **Jogos e brincadeiras da cultura africana e afro-brasileira**. Material de apoio pedagógico e Material de apoio teórico. Uruguaiana: RS-2014.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 5 out. 1988.

BRASIL. **Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Decreto nº 4.887**, de 20 de novembro de 2003. Brasília (DF).

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola**. Brasília, DF: CNE, 2012.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 2008.

CAMPOS, Larissa Rodrigues. **Educação Escolar Quilombola e o Currículo Escolar Histórico-Cultural: Olhares sobre as práticas educativas de um quilombo em São Miguel (PA)**. Disponível em https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/LaisRodriguesCampos_GT4_Integral.pdf. Acesso em out. 2022.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida; LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. 6ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

FLEWITT, R; CREMIN, T; MARDELL, B. (2017). Paley’s approach to storytelling and story acting: Research and practice. In Cremin, T; Flewitt, R; Swann, J et al. (Eds.),

Storytelling in early childhood: Enriching language, literacy and classroom culture (pp. 29-48). Routledge.

FORTUNA, T. R. (2000). **Sala de aula é lugar de brincar?** Disponível em <https://docplayer.com.br/6671104-Sala-de-aula-e-lugar-de-brincar-1.html>. Acesso em 20 set. 2021.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6ª Edição. Editora Atlas. 2016.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A. 2006.

HONEYFORD, M. A; BOYD, K. Learning through play: Portraits, photoshop, and visual literacy practices. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(1), 2015, pp.63–73.

KERVIN, L. K. Powerful and playful literacy learning with digital Technologies. (2016). Faculty of Social Sciences - Papers. 2879. <https://ro.uow.edu.au/sspapers/2879>.

KISHIMOTO, T. (1994). **O jogo e a educação infantil**. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/10745/10260>. Acesso em 20 set. 2021.

LARCHERT, J.O.; OLIVEIRA, M. W. **Panorama da Educação Quilombola no Brasil**. Políticas Educativas, Porto Alegre, v.6, n.2, p.44-60,2013.

LIRA, N. & Rubio, J. (2014). **A importância do brincar na educação infantil**. Revista eletrônica saberes da educação. Vol.5 nº1, 2014.

LIU, C; SOLIS, S. L; JENSEN, H. et al. Neuroscience and learning through play: a review of the evidence. The LEGO Foundation. 2017. https://www.legofoundation.com/media/1064/neuroscience-review_web.pdf .

MACEDO, R. S. A. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. 1. ed. Petrópolis, RJ: VOZES, 2013.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil**. Revista de Contabilidade e Organizações, v. 2, n. 2, Jan./Abr., 2008, p. 9-18.

MENDONÇA, T. C. **Limites e Possibilidades da Educação Quilombola na Sociedade Capitalista**. 156f. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2016.

NASCIMENTO, Shirley Silva do. **Saberes, brinquedos e brincadeiras: vivências lúdicas de crianças da comunidade quilombola Campo Verde/PA**, 2014, 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, Belém – Pará, 2014.

NEUMAN, S. (2010). Social Contexts for literacy development: A family literacy program. In K. Roskos; J. Christie (Eds.), Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives (pp.153-168). New Jersey: Erlbaum.

NIEHUES, Mariane Rocha; COSTA, Marli De Oliveira. **Concepções de infância ao longo da história**. Revista Técnico Científica do IFSC. 2012.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6ª ed. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, N. B. **A política da educação escolar quilombola no município de Vitória da Conquista/Bahia**, período 2012 a 2017. 152f. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz, 2018.

RANIERI, C. C. Q. **Educação e resistência na comunidade do Baixo Itacuruçá em Abaetetuba no Pará: memória de luta na afirmação e valorização da identidade quilombola**. 156f. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, 2016.

RENTZOU, K; SLUTSKY, R; TUUL, M. et al. Preschool teachers' conceptualizations and uses of play across eight countries. *Early Childhood Education Journal*, 47(1), 2019, pp.01-14.

SALOMÃO, H.; Martini, M & Jordão, A. (2007). **A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado**. Disponível em <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>. Acesso em 20 set. 2021.

SARACHO, O. N; SPODEK, B. Young children's literacy-related play. *Early Child Development and Care*, 176(7), 2006, pp.707-721.

SOUZA, S. P. **Educação escolar quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular**. 112f. 2015. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2015.

SULLIVAN, F. R; WILSON, N. C. Playful talk: Negotiating opportunities to learn in collaborative groups. *Journal of the Learning Sciences*, 24(1), 2015, pp.05–52.
TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WOHLWEND, K. Squeezed, stretched, and stuck: Teachers, play-based learning, and nonsense times. *Bank Street Occasional Papers*, 22, 2019. pp.8-16.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2016.

ZOSH, J. M; HOPKINS, E. J; JENSEN, H. et al. (2017). Learning through play: A review of the evidence. The LEGO 25 Foundation.

https://www.legofoundation.com/media/1063/learning-throughplay_web.pdf .

ANEXOS

ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO QUILOMBOLA NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NA COMUNIDADE ESCOLAR DE BOA ESPERANÇA PRESIDENTE KENNEDY-ES

Pesquisador: TIARIA GRACA DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 64431322.2.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.728.404

Apresentação do Projeto:

De acordo com o autor, o referido projeto enquanto intuito realizar uma pesquisa sobre a utilização do lúdico quilombola na alfabetização de crianças na comunidade escolar de Boa Esperança (localizada no Município de Presidente Kennedy. Neste sentido a autora pretende mensurar de que maneira se dá a inserção desses recursos nos planos de aula dos professores, bem como perceber como acontece o uso do lúdico quilombola no planejamento pedagógico da escola como um todo. Se colocando a discutir e medir a eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização do lúdico quilombola dentro do processo de alfabetização.

Como problema essa pesquisa vem levantar o seguinte questionamento: De que forma a cultura lúdica quilombola da comunidade escolar de Boa Esperança Presidente Kennedy-ES pode contribuir para o fortalecimento do processo de alfabetização?

O referencial teórico aborda temáticas como a aprendizagem, o lúdico, o processo de alfabetização; A autora traz uma pesquisa de abordagem qualitativa; quanto a metodologia utilizada será um estudo de caso descritivo, pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário. que será aplicado à 08 professoras em Presidente Kennedy.

Objetivo da Pesquisa:

Como objetivo Primário pretende-se: Discutir a eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização do lúdico quilombola dentro do processo de alfabetização.

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@jvc.br



Continuação do Parecer: 5.728.404

Objetivos secundários:

Objetivo Secundário:

Identificar diferentes metodologias de ensino com brincadeiras infantis da cultura quilombola como recurso para promover a alfabetização e o envolvimento dos alunos nas aulas;

Discutir estratégias para usar durante as brincadeiras que melhorarão as habilidades de leitura e escrita em crianças pequenas;

Avaliar a evolução dos alunos em relação à apropriação de conhecimentos e conceitos, dentro do processo de alfabetização, após o uso das brincadeiras populares quilombolas como recurso metodológico;

Desenvolver uma cartilha digital com tradições lúdicas quilombolas como um guia destinado aos professores alfabetizadores do município de Presidente Kennedy-ES para o desenvolvimento de ações e estratégias evidenciando a importância dessas brincadeiras e costumes infantis como recurso fortalecedor do processo de alfabetização.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

A autora enfatiza que em relação aos riscos da pesquisa, as mesmas se encontram Segundo a Resolução nº 466/2012, toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Nesta pesquisa, como desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um constrangimento ao realizar a entrevista. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com os professores que irão participar desta pesquisa, onde possam se sentir

mais confortáveis. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal estar, a pesquisadora do presente estudo irá encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da pesquisa.

Benefícios

Em relação aos Benefícios a autora acredita Benefícios, a autora espera demonstrar a importância de discutir a eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização do lúdico quilombola dentro do processo de alfabetização e, a partir dos resultados obtidos, desenvolver uma cartilha digital com tradições lúdicas

quilombolas como um guia destinado aos professores alfabetizadores do município de Presidente

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 5.728.404

Kennedy-ES para o desenvolvimento de ações e estratégias evidenciando a importância dessas brincadeiras e costumes infantis como recurso fortalecedor do processo de alfabetização.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa de dará no Município de Presidente Kennedy, envolvendo 08 professoras da EMEF "Jiboia" localizada na comunidade de Boa Esperança, Município de Presidente Kennedy. A autora traz uma pesquisa de abordagem qualitativa; quanto a metodologia utilizada será um estudo de caso descritivo, pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário, que será aplicado à 08 professoras em Presidente Kennedy.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A autora apresenta os seguintes documentos:

Projeto Básico;

TCLE

Folha de rosto preenchida e assinada

Termo de autorização da instituição coparticipação

Projeto

Recomendações:

O texto apresenta erros de concordância e de Português que devem ser corrigidos, porém não trazem risco para a continuidade da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não se aplica.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2012408.pdf	07/10/2022 23:28:45		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	texto_Testes_projeto_texto_.docx	07/10/2022 23:28:03	TIARIA GRACA DOS SANTOS	Aceito

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.728.404

Investigador	texto_Testes_projeto_texto_.docx	07/10/2022 23:28:03	TIARIA GRACA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TESTE_TESTE_tEXTO_tEXTO_.pdf	07/10/2022 23:19:49	TIARIA GRACA DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	texto_folha_teste_.pdf	07/10/2022 23:15:39	TIARIA GRACA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Texto_termo_termo_.docx	07/10/2022 23:14:42	TIARIA GRACA DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 27 de Outubro de 2022

Assinado por:
José Roberto Gonçalves de Abreu
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br

TIARIA GRAÇA DOS SANTOS

**Tradições
lúdicas
quilombolas**



2022



Autora: Tiara Graça dos Santos

Possui graduação em Pedagogia pela Fundação Universidade do Tocantins . Atua como professora na Rede Municipal de Presidente Kennedy. Especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Gestão Escolar e Educação Especial e inclusiva. Mestranda em Ciências, Tecnologia e Educação pelo centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus/ES.




Introdução

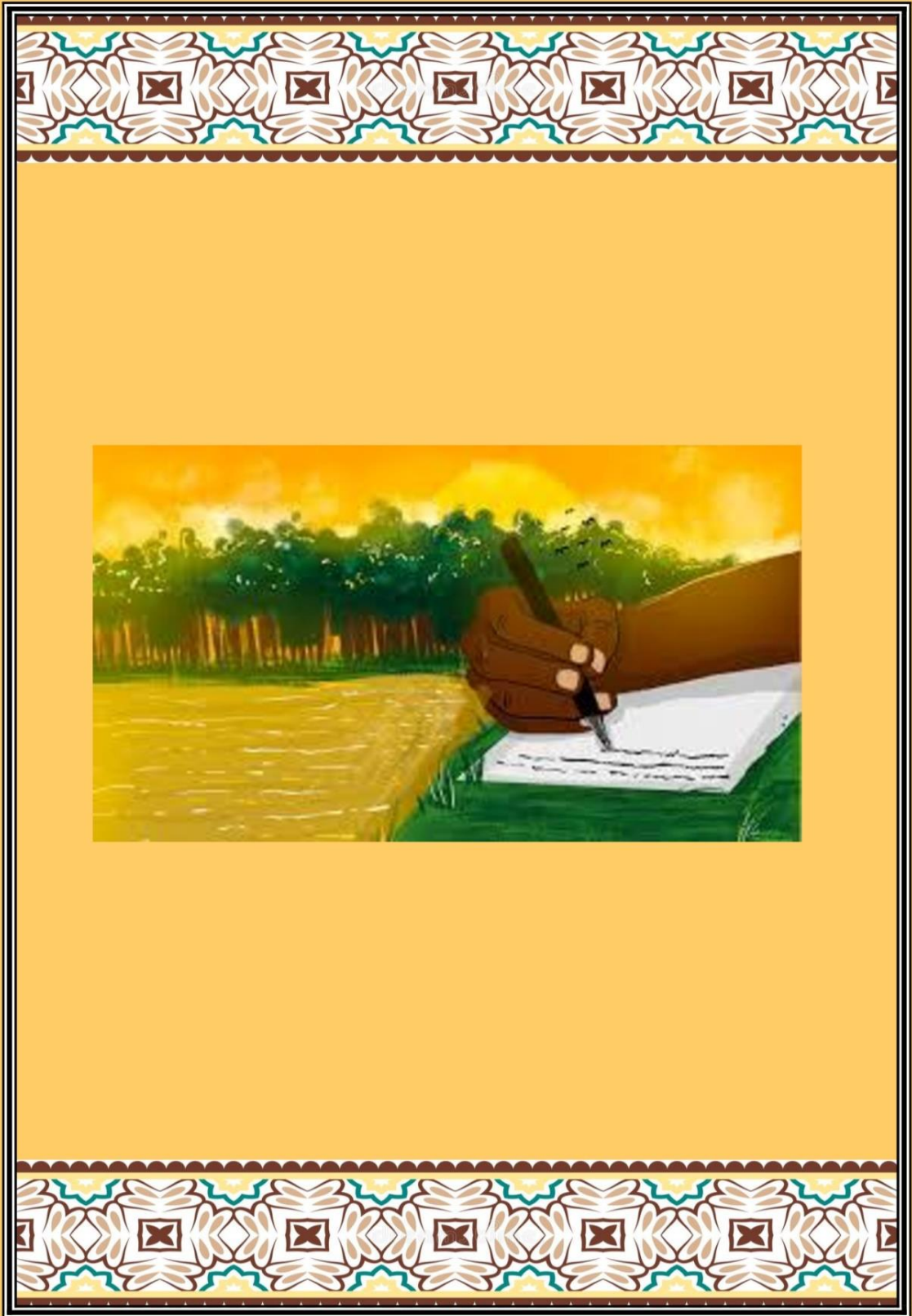
O lúdico vem perdendo lugar no ambiente escolar e no cotidiano infantil visto que os recursos tecnológicos oferecem muitos atrativos atualmente. Esses recursos como TVs, tablets, smartphones e computadores veem proporcionando às crianças e adolescentes novas formas de diversão. Atualmente muitas crianças já não brincam mais como antigamente, deixando no esquecimento as brincadeiras de sua cultura.

Essas transformações do dia-a-dia das crianças notadas nas últimas décadas estão afetando tanto o desenvolvimento psicomotor, socioafetivo, quanto o fisiológico de nossas crianças. Desse modo, é fundamental revitalizar e valorizar os jogos e brincadeiras tradicionais, buscando resgatar a cultura dos povos.

A escola é um lugar favorável para o desenvolvimento das habilidades humanas de forma prazerosa e eficaz. É nesse contexto que este guia didático busca nortear os professores alfabetizadores do município de Presidente Kennedy/ES para o desenvolvimento de ações e estratégias evidenciando a importância dessas brincadeiras e costumes infantis como recurso fortalecedor do processo de alfabetização.

Assim, a primeira parte trará uma fundamentação teórica retratando as contribuições do lúdico quilombola na alfabetização da criança e na segunda parte propostas de brincadeiras como estratégias de alfabetização. Para tanto, será realizado um levando de brincadeiras que possam trabalhar a alfabetização de maneira lúdica.





A comunidade de Boa Esperança

A luta do quilombola para preservar e valorizar sua cultura e respeitar a qualidade da educação em sua história vem de longa data, mas desde a conquista da terra é preciso olhar para além dos limites educacionais do quilombola e encontrar suas raízes na luta dos negros brasileiros para ir à escola.

De acordo com Campos (2012) à época da colonização portuguesa de "seu pedaço" da América, devido à sociedade escravista, o acesso da população africana e afrodescendente à escola é sinônimo de dificuldade, por isso sabe-se que pouquíssimos alunos negros frequentam escolas públicas. A autora se refere ao período do Império e também aponta que, embora a lei fosse contra os negros, algumas pessoas ainda frequentavam a escola nos bancos.

A identidade quilombola se conjuga com a cultura e a educação, num caminho de possibilidade que exige consideração e reflexão, que não considera a identidade como única, mas que pode ser construída pelos sujeitos pertencentes a esse grupo quilombola.

Hall (2014, p. 24) assegura que:

A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo 'imaginário' ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre 'em processo', sempre 'sendo formada'.

Desse modo, pode-se dizer que a identidade quilombola é uma das inúmeras identidades sociais formadas. As reflexões sobre essa formação da identidade quilombola não podem ser abstraídas de uma discussão sobre a identidade como um

processo amplo e suas complexidades. Esse processo tem seus efeitos pessoais e sociais, que não podem ser reparados porque estão interligados de forma construída na vida social.

Os moradores mais antigos dos quilombos preservam a memória histórica da comunidade, relatando expressões culturais e relembando costumes. Com o tempo, as comunidades diversificaram sua cultura em alguns aspectos, absorvendo costumes de outros povos. Essas mudanças eliminaram as práticas das religiões africanas, bem como algumas expressões culturais remanescentes, o que tornou algumas de suas tradições inacessíveis aos contemporâneos. A representação cultural do jongo, entretanto, tem resistido à mudança dos tempos, ainda que sua realização seja pouco frequente.

A comunidade de Boa Esperança procura, ainda que de modo tímido, a afirmação de sua identidade e de nova visão sobre as políticas públicas e das inovações. A comunidade Boa Esperança, apesar de ser reconhecida e identificada pela Fundação Palmares como uma comunidade quilombola e mesmo demonstrando desconhecimento de sua própria identidade, demonstra consciência de seus direitos e deveres na conquista de políticas públicas.

Por se tratar de uma comunidade tradicional quilombola, a transformação política da comunidade pode ser percebida nas discussões em busca de políticas públicas que, em geral, têm alcançado os objetivos que os moradores defendem. Sua formação identitária e busca de conhecimento não devem ser entendidas como algo constituído, mas como uma construção permanente.

Essa comunidade, como não poderia deixar de ser, vem abraçando tecnologias do mundo moderno, mostrando a inevitabilidade do mundo digital atual. A tecnologia na vida da comunidade fornece telefones celulares para um número expressivo de pessoas e Wi-Fi para escolas. Seu uso é uma realidade, oferecendo benefícios extraordinários, possibilitando a comunicação virtual por meio de videochamadas mesmo com parentes que moram fora do estado e do país.

O nome Boa Esperança surgiu da crença dos moradores de que dias melhores

viriam, que as condições de vida, moradia e preconceito contra os negros seriam superados. A comunidade já recebeu outros nomes, como Jiboia e Marra Égua, este último devido ao grande número de cavalgadas e corridas de laço ali realizadas. No entanto, tal nome sugere uma conotação pejorativa, e seu uso favorece a exclusão da população local, alimentando o preconceito contra os moradores. Como forma de resistência e luta, eles se uniram e mudaram o nome da comunidade para Boa Esperança.

O Brinquedo e o Brincar

O brincar é uma forma de expressar a compreensão da realidade, a experiência e a capacidade de lidar com os próprios problemas, um desenvolvimento humano que vai da representação simbólica à transformação do cenário.

Salomão; Martini & Jordão (2007, p.12) falam que "[...] brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la." Dessa forma, o brincar proporciona um crescimento saudável para a criança, passando assim sua infância e se tornando um adulto mais equilibrado física e emocionalmente.

As crianças brincam podendo utilizar diferentes tipos de materiais e objetos, muitos dos quais existem no dia a dia das crianças. Por exemplo, são inúmeras as crianças que escolhem garrafas plásticas, utensílios da cozinha para brincar, ao invés de escolherem brinquedos educativos adequados para sua idade (Fortuna, 2000).

Assim, é impossível falar sobre o ato de brincar sem citar o conceito de brinquedo, pois eles estão inevitavelmente relacionados, e as crianças usam os brinquedos na maioria das vezes para brincar. Kishimoto (1994, p.109) defende que o brinquedo está conectado a uma figura e é alguma coisa que a criança é capaz de

explorar como desejar. A autora fala que "[...] um dos objetivos do brinquedo é dar às crianças um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los."

Lira & Rubio (2014) sustentam num ponto de vista diferente de Kishimoto (1994), eles asseguram que o brinquedo nasce de um objeto que foi remodelado em brinquedo pela criança, isto é, a criança oferece um novo proveito a um objeto, inventando de forma o seu próprio brinquedo. Para os autores "[...] por meio do brinquedo a criança reorganiza, constrói e reconstrói relações entre situações do pensamento e situações reais" (p.9).

Então, os brinquedos começaram a se tornar um intermediário entre a criança e o mundo. As crianças passam a ter espaço para brincar com brinquedos, o que lhes permite entrar em um mundo interessante (Kishimoto, 1994).

A brincadeira abrange múltiplas aprendizagens. Vygotsky assegura que na brincadeira "[...] a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade" (2007, p.122). Isso porque a brincadeira, em seu ponto de vista, institui uma zona de desenvolvimento proximal, possibilitando que as atitudes da criança extrapolem o desenvolvimento já adquirido, estimulando a conseguir novas perspectivas de concepção e de atividade sobre o mundo.

Vygotsky (2007, p.118):

Em resumo, o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um "eu" fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.

Assim sendo, concluir-se que o brincar auxilia no desenvolvimento da criança de forma tão intensa e marcante que a criança leva todos os conhecimentos adquiridos nesta fase para o resto da vida.

Para Brougère (2008), o brinquedo merece uma análise independente, tornando-se um elemento importante do que revela sobre a cultura. Daí a necessidade de uma

leitura cultural dos objetos lúdicos, pelo seu aspecto inovador da cultura em que estão inseridos e, ao mesmo tempo, do contexto em que o brinquedo é feito. Desse modo, entende-se que:

O brinquedo é dotado de um forte valor cultural, se definimos a cultura como o conjunto de significações produzidas pelo homem. Percebemos como ele é rico de significados que permitem compreender determinada sociedade e cultura (BROUGÈRE, 2008, p. 8).

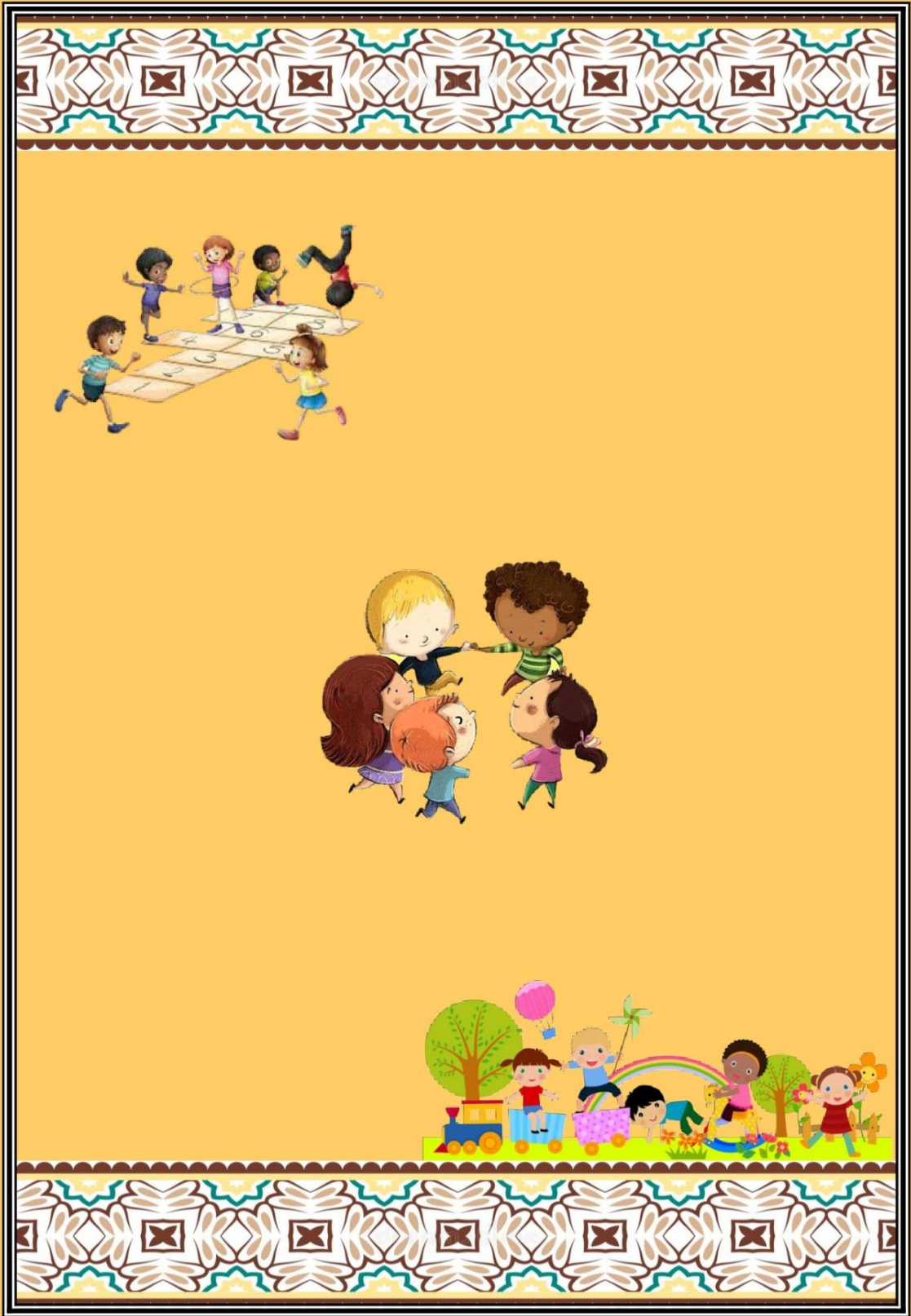
O brinquedo carrega culturalmente consigo uma rede apropriada de significados na sociedade em que está inscrito, assim esse reconhecimento penetra pela costura divertida feita sem negar a realidade vivida. Dessa forma, os significados atribuídos aos brinquedos advêm das interpretações vivenciadas por quem vive ou compartilha a brincadeira. Entende-se ainda que os desejos e as necessidades lúdicas de uma criança não estão desvinculados das experiências existentes no contexto em que se encontram.

As vivências lúdicas são introduzidas em uma sociedade que determina sua especificidade. Uma criança não está lidando com uma imagem cultural que se destina especificamente a ela. Antes mesmo da manipulação lúdica, descobrimos objetos culturais e sociais que carregam significados. Nesse sentido, a manipulação de brinquedos refere-se, à manipulação de significados culturais oriundos da sociedade (BROUGÈRE, 2008).

A descoberta de brinquedos com uma experiência divertida se desenrola também nas diversas alternativas lúdicas que expressam seus criadores, sem especificar ou fechar intermediários para cada possibilidade de diversão, pois a imaginação vai além dos laços funcionais. Ela enaltece a relação direta e dinâmica entre cultura, ludicidade e criação (NASCIMENTO, 2014).

Portanto, a relação entre o brinquedo e a brincadeira, permeia também a apropriação do saber lúdico, entendido como a produção e o saber culturalmente vivenciado em experiências lúdicas compartilhadas entre seus criadores e que testemunham suas criações. Daí sua importância fulcral nas relações de ensino-

aprendizagem, especialmente nos anos iniciais de escolarização das crianças.



Sugestão de brincadeiras de origem africana

A utilização de jogos e danças é uma maneira divertida de apresentar o continente africano e sua riqueza cultural às crianças. Ao sugerir uma brincadeira, o professor desenvolve junto com a turma conhecimentos sobre a localização do país de origem, línguas faladas, povos que formam aquela nação e a arte, entre outros temas.

Os jogos aqui sugeridos foram escolhidos a dedo e listados com base em pesquisas realizadas em livros, documentários, sites, apostilas e portais, onde foram avaliadas dezenas de jogos que retratam direta ou indiretamente a cultura africana. Com base nessa extensa pesquisa e investigação, selecionamos alguns jogos que estão intimamente relacionados ao contexto africano que podem ser utilizados pelos professores buscando resgatar a cultura de povo africano.

Em seguida serão apresentadas sugestões de brincadeiras de origem africana que poderão ser utilizadas nas aulas, para que os alunos conheçam a cultura africana.

Brincando de Tum Tum



Brincadeira popular no Togo, país da África Ocidental

Indicado para: Crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses)

Material: Atabaque ou outro instrumento de percussão; na ausência desses objetos, podem ser utilizados pilão de pilar grãos, panelas, tampas ou qualquer objeto que emita som - também vale usar a palma das mãos.

Espaço: A atividade pode ser realizada em ambiente interno (sala do grupo) ou externo (quintal, jardim, quadra).

DESENVOLVIMENTO

-> **Explore o som do instrumento de percussão com a turma:** Explique às crianças que hoje elas farão uma brincadeira que envolve tocar um instrumento musical. Inicialmente, incentive os pequenos a experimentarem o atabaque ou o instrumento escolhido para a atividade. Ao tocar com as mãos o couro do atabaque, elas poderão experimentar diferentes texturas e sons. Deixe-as descobrirem que dependendo da força empregada o ritmo e os sons mudam. Cada parte do atabaque deve ser explorada pelas crianças.

-> **Onde fica o Togo:** Com os pequenos sentados em roda, faça alguns questionamentos sobre onde fica o Togo, se eles já ouviram falar desse país, se querem aprender alguma brincadeira de lá. É importante estimular a curiosidade. A partir das respostas, apresente o mapa do continente africano para que encontrem a localização do país. Mostre fotos do Togo, da comida, de pontos turísticos, imagens de crianças de lá, roupas tradicionais togolesas etc. Você pode perguntar às crianças o que acharam das imagens ou se alguém na turma se achou parecido com os meninos e meninas do Togo. Esse

é um momento importante para ressaltar como a cultura africana faz parte da herança ancestral que a criança recebeu.

Após essas intervenções, peça para cada um representar, através de desenho, as imagens que mais gostaram. Agora, sim, todas estão prontas para brincar.

-> **Brincando de Tum Tum:** Explique as regras da brincadeira para as crianças. A turma fica sentada em roda ou em um banco, uns perto dos outros. Enquanto isso, um dos pequenos é escolhido para ficar com os olhos vendados. Ao seu sinal, uma criança deverá tocar o atabaque (ou outro objeto, conforme prescreve a lista de materiais desta sugestão) emitindo um som similar ao *tum tum*, em intervalos regulares. A criança que está com os olhos vendados deve caminhar até o lugar de onde está vindo o som. Ao encontrar o colega, trocam de posição e a brincadeira continua.

-> **Refleta sobre a atividade:** Converse com as crianças sobre a brincadeira e procure anotar as respostas desse bate-papo. Pergunte se gostaram, se acharam parecida com alguma brincadeira que elas conhecem. Uma lista de brincadeiras de diversos países do continente africano poderá ser criada e experimentada.

-> **Possível desdobramento da brincadeira:** Caso utilize um atabaque ou outro instrumento de percussão para realizar a brincadeira, explore com as crianças imagens ou leia textos sobre a origem do atabaque, sua função dentro da cultura africana e quais materiais são utilizados para confeccioná-lo. No Brasil, o instrumento está presente na capoeira, no jongo, no candomblé e outras expressões culturais. Ajude as crianças a confeccionarem seu próprio instrumento de percussão com materiais recicláveis. Elas poderão pintá-lo como quiserem e depois tocá-lo.

Fonte: Nova escola. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/19928/atividade-descobrimdo-o-som-do-atabaque-com-a-brincadeira-tum-tum-do-togo>. Acesso em 10 fev. 2023.

Amarelinha africana



Brincadeira popular do Moçambique, país da África Oriental.

Indicado para: Crianças a partir de 6 anos

Material: fitas, giz de lousa, pedras.

Espaço: A atividade pode ser realizada em ambiente externo (quadra, saguão).

DESENVOLVIMENTO

Essa amarelinha pode ser praticada por uma ou mais pessoas, dependendo das movimentações a serem realizadas. Além disso, ela é diferente da amarelinha tradicional conhecida no Brasil, desde sua estrutura até sua forma de organização. O jogo é estruturado em 16 quadrados, distribuído entre quatro fileiras e quatro colunas. Ela se caracteriza por ser uma brincadeira ritmada, ou seja, segue uma constância regular na realização dos movimentos. Desse modo, usa acompanhamentos musicais que demarcam seu ritmo. No entanto, o ritmo também pode ser marcado a partir de palmas ou de cantos realizados pelos participantes.

É uma brincadeira alegre que exercita o corpo e trabalha a coordenação motora das crianças. Além disso, treina ritmo, lateralidade e cooperação quando se brinca com mais amigos.

Fonte: Prefeitura Municipal de Bauru - SP. Disponível em [https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/atividades_pedagogica_distancia/1;Infantil/45;EMEI%20M%20arcia%20Ernesta%20Zwicker%20Di%20Flora/06;PROF.%20AA%20JOZELIA/32%20B0%20Semana%20INFANTIL%20IV%20C-%20PROF%20JOZELIA-%20DE%2003-11%20A%2005-11-2021%20\(1\).pdf](https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/atividades_pedagogica_distancia/1;Infantil/45;EMEI%20M%20arcia%20Ernesta%20Zwicker%20Di%20Flora/06;PROF.%20AA%20JOZELIA/32%20B0%20Semana%20INFANTIL%20IV%20C-%20PROF%20JOZELIA-%20DE%2003-11%20A%2005-11-2021%20(1).pdf). Acesso em 12 fev. 2023.

Matacuzana



Brincadeira popular do Moçambique, país da África Oriental.

Indicado para: Crianças a partir de 5 anos

A matacuzana é um jogo de origem africana muito popular em Moçambique. O bom dele é que você pode se divertir em qualquer lugar, só precisa ter algumas pedrinhas. Essa brincadeira foi trazida para o Brasil pelos escravos e deu origem a outros jogos com pedras, como "três-marias" e "chocos".

DESENVOLVIMENTO

Antes de começar, é necessário providenciar algumas pedrinhas e fazer um buraco no chão. Se a brincadeira for realizada em sala de aula, será necessário recortar um círculo de papel e coloque-o no chão para fingir que é um buraco. Em seguida reúna os alunos, cada um com uma pedrinha na mão, enchendo o buraco com outras pedrinhas.

O objetivo da brincadeira é que cada um jogue sua pedrinha para cima, tirando uma das pedrinhas do buraco e pegando de volta a sua antes de ela cair no chão. Joga uma pessoa por vez. Cada um deve ir jogando até errar ou esvaziar todo o buraco. Quem erra passa a vez. Vence quem tirar o maior número de pedrinhas!

Fonte: Ciências hoje da criança. Disponível em <https://chc.org.br/acervo/matacuzana-o-que-e-isso-2/>. Acesso em 12 fev. 2023.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez, 2008.

CAMPOS, Larissa Rodrigues. *Educação Escolar Quilombola e o Currículo Escolar Histórico-Cultural: Olhares sobre as práticas educativas de um quilombo em São Miguel (PA)*. Disponível em https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/LaisRodriguesCampos_GT4_Integral.pdf. Acesso em out. 2022.

FORTUNA, T. R. (2000). *Sala de aula é lugar de brincar?* Disponível em <https://docplayer.com.br/6671104-Sala-de-aula-e-lugar-de-brincar-1.html>. Acesso em 20 set. 2021.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KISHIMOTO, T. (1994). *O jogo e a educação infantil*. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/10745/10260>. Acesso em 20 set. 2021.

LIRA, N. & Rubio, J. (2014). *A importância do brincar na educação infantil*. Revista eletrônica saberes da educação. Vol.5 nº1, 2014.

NASCIMENTO, Shirley Silva do. *Saberes, brinquedos e brincadeiras: vivências lúdicas de crianças da comunidade quilombola Campo Verde/PA*, 2014, 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, Belém - Pará, 2014.

SALOMÃO, H.; Martini, M & Jordão, A. (2007). *A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado*. Disponível em <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>. Acesso em 20 set. 2021.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS



ENTREVISTA COM DOCENTES NO EMEEIF “JIBÓIA” MESTRANDA: TIARIA GRAÇA DOS SANTOS

Prezado (a) entrevistado (a), Esta entrevista faz parte de uma pesquisa do curso de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação, do Centro Universitário Vale do Cricaré, que tem por objetivo analisar a importância do trabalho pedagógico com práticas culturais afrodescendentes no Ensino Infantil do EMEEIIF “JIBÓIA” para a formação integral do sujeito. Sua participação é muito importante!

1. Gênero

Masculino. Feminino.

02. Idade

21 a 25 anos.

26 a 35 anos.

36 a 40 anos.

41 anos ou mais.

03. Você leciona em uma instituição de ensino da comunidade quilombola de Boa Esperança? Se a resposta for sim, há quanto tempo?

Não

Sim, de 0 a 5 anos.

Sim, de 5 a 10 anos.

Sim, de 10 a 20 anos.

Sim, 20 anos ou mais.

04. Qual a sua formação?

Ensino médio.

Graduação.

- Pós-Graduação (Especialização) – Lato Sensu.
- Pós-Graduação – Mestrado.
- Pós-Graduação – Doutorado.

05. Você acha necessário a prática do lúdico nas escolas como forma de preservação da memória e tradição local da comunidade?

06. Possui formação continuada na temática educação quilombola e seus costumes infantis?

- Sim.
- Não.

07. Acredita que o uso do lúdico em sala de aula possa contribuir para a alfabetização do aluno(a)?

- Pouco.
- Mediana.
- Muito.

08. Acha necessário o trabalho com práticas culturais infantis e brincadeiras afrodescendentes nas escolas da comunidade?

- Sim.
- Não.

09. Considera que o trabalho do docente possa contribuir para a valorização da autoidentidade do aluno negro?

- Sim.
- Não.

10. Se sua resposta anterior for sim, que tipo de pratica pedagógica você usa na sala de aula para fomentar esse tipo de discussão?

11. Você conhece alguma brincadeira ou costumes infantis da comunidade quilombola de Boa Esperança?

Sim.

Não.

12. Se sua resposta anterior for sim, especifique qual?

13. A escola em que você trabalha utiliza de brincadeiras quilombola em sala de aula?

Sim.

Não.

14. Qual sua visão acerca das práticas adotadas pela instituição onde leciona para preservar a memória e tradição local?

15. Acredita que a instituição junto ao setor pedagógico SEME deveriam ofertar formações continuadas acerca de práticas culturais afrodescendentes? Justifique.

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) **A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO QUILOMBOLA NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NA COMUNIDADE ESCOLAR DE BOA ESPERANÇA PRESIDENTE KENNEDY-ES**, conduzida por Tiaria Graça dos Santos. Este estudo tem por objetivo geral discutir a eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização do lúdico quilombola dentro do processo de alfabetização. Somam-se a esse objetivo geral os seguintes objetivos específicos: Identificar diferentes metodologias de ensino com brincadeiras infantis da cultura quilombola como recurso para promover a alfabetização e o envolvimento dos alunos nas aulas; Discutir estratégias para usar durante as brincadeiras que melhorarão as habilidades de leitura e escrita em crianças pequenas; Avaliar a evolução dos alunos em relação à apropriação de conhecimentos e conceitos, dentro do processo de alfabetização, após o uso das brincadeiras populares quilombolas como recurso metodológico; Desenvolver uma cartilha digital com tradições lúdicas quilombolas como um guia destinado aos professores alfabetizadores do município de Presidente Kennedy-ES para o desenvolvimento de ações e estratégias evidenciando a importância dessas brincadeiras e costumes infantis como recurso fortalecedor do processo de alfabetização.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder um questionário. Para a realização do estudo, a abordagem metodológica utilizada foi a pesquisa bibliográfica, consultando-se fontes de dados online, artigos científicos, revistas, livros e bibliotecas para o devido enriquecimento do trabalho.

Também será realizado um estudo de caso com abordagem qualitativa para coleta de que se dará por intermédio de uma entrevista seguindo um roteiro de perguntas elaborado pela pesquisadora.

O local de pesquisa será EMEF “Jiboia” sobre a utilização do lúdico quilombola na alfabetização de crianças na comunidade escolar de Boa Esperança, na condição de observadora do processo de planejamento no *lócus* da pesquisa.

Você foi selecionado(a) por ser regente e atuar na instituição na etapa da Educação Infantil. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Segundo a Resolução nº 466/2012, toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Nesta pesquisa, como desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um constrangimento ao realizar a entrevista. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com os professores que irá participar desta pesquisa, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar as questões. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal estar, a pesquisadora do presente estudo irá encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da pesquisa.

Espera-se, com esta pesquisa, demonstrar a eficácia de uma metodologia de ensino-aprendizagem pautada na utilização do lúdico quilombola dentro do processo de alfabetização.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

A pesquisadora responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização. Para garantir a participação desta pesquisa, o pesquisador irá adotar todas as medidas cabíveis para proteger o participante.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Este termo possui duas vias de igual teor onde uma ficará com o pesquisando e outra com o pesquisador.

Nome completo: _____

RG: _____

Data de Nascimento: ___/___/___ Telefone: _____

Endereço: _____

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____ Data: ___/___/___

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura pesquisador: _____ Data: ___/___/___

(ou seu representante)

Nome completo: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com _____, via e-mail: _____ ou telefone: _____.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- Comitê de ética em Pesquisa - FVC
São Mateus (ES) - CEP: 29933-415
FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: cep@ivc.br

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: TIARIA GRAÇA DOS SANTOS
ENDEREÇO: BOA ESPERANÇA, PRESIDENTE KENNEDY-ES

PRESIDENTE KENNEDY (ES) - CEP: 29350-000
FONE: (28) 99922-4331 / E-MAIL: tiarapenha@gmail.com