

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

EFIGENIA GRAÇA DOS SANTOS

**CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA
NO CMEI “BEM ME QUER” – PRESIDENTE KENNEDY - ES**

SÃO MATEUS- ES

2022

EFIGENIA GRAÇA DOS SANTOS

CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA
NO CMEI “BEM ME QUER” – PRESIDENTE KENNEDY – ES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia E Educação.

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

SÃO MATEUS - ES

2022

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

S237c

Santos, Efigenia Graça dos.

Construção e valorização da identidade quilombola no CMEI “Bem-me-quer” – Presidente Kennedy - ES / Efigenia Graça dos Santos – São Mateus - ES, 2022.

103 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2022.

Orientação: prof. Dr. André Luís Lima Nogueira.

1. Educação quilombola. 2. Identidade social. 3. Negros – Identidade racial. 4. Educação infantil. 5. Currículos - Planejamento. I. Nogueira, André Luís Lima. II. Título.

CDD: 371.829

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

EFIGENIA GRAÇA DOS SANTOS

CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA NO CMEI "BEM-ME-QUER" 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 20 de dezembro de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA



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

Dr. Sebastião Pimentel Franco
Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC)

Dra. Patrícia Maria Da Silva Merlo
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

O homem não nasce pronto, aprende no e com o mundo, influenciado que é pela cultura, religião, crenças e outras formas culturais. Nós não nascemos humanos, nós nos tornamos humanos na convivência com os outros; a nossa identidade humana, portanto, é uma conquista a ser perseguida.

Celso José Martinazzo

RESUMO

SANTOS, Efigênia Graça dos. **Construção e valorização da identidade quilombola no CMEI “Bem Me Quer”– Presidente Kennedy – ES.** 2022. 103f. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Vale do Cricaré, 2022.

A presente pesquisa tem a finalidade de analisar, por meio da percepção dos professores da Comunidade Quilombola Boa Esperança – município de Presidente Kennedy - ES, como é trabalhado a Identidade Cultural Quilombola no CMEI “Bem-Me-Quer”. Também busca identificar se a formação escolar e o currículo da escola acolhem às perspectivas da Comunidade e como esta vê a demanda educacional, social e cultural. Investigar a respeito da educação quilombola, especialmente como quem a recebe e a compreende, não é uma empreitada simples, visto que na cultura escolar brasileira, a negação histórica da educação dos/para negros ainda é muito pouco compreendida ou analisada no contexto educacional, apesar de já existirem legislações que apontam possibilidades de modificações futuras. Dessa forma, a pesquisa visou contribuir para o processo de implementação dessas diretrizes da Educação Quilombola, o que significa reconhecer e valorizar a cultura quilombola como uma parte importante e efetiva área de conhecimento no currículo escolar. A metodologia utilizada foi à pesquisa documental e de campo para que seja evidenciado como é trabalhado a legislação da Educação quilombola na escola. Também foi realizada uma revisão de literatura elaborada a partir dissertações e teses buscadas no catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que abordem a mesma temática. Por meio das entrevistas pode-se perceber que a investigação serviu para constatar que se faz necessário repensar a forma de ensino na creche, visto que o currículo deve contemplar práticas da educação quilombola por pertencer a uma comunidade quilombola, valorizando a identidade dos educandos. Ao realizar a análise dos documentos referentes a educação quilombola, bem como, o PPP da escola foi possível compreender que a articulação, prevista nos documentos oficiais, entre o PPP e a organização curricular para a educação infantil e a educação escolar quilombola acontece apenas em alguns momentos da prática educacional, de forma interdisciplinar nos projetos desenvolvidos na escola, ou no dia 20 de novembro, “Dia da consciência negra”.

Palavras-chave: Identidade cultural. Educação Quilombola. Construção do currículo.

ABSTRACT

SANTOS, Efigênia Graça dos. **Construction and valorization of quilombola identity in the CMEI "Bem Me Quer"- Presidente Kennedy - ES.** 2022. 103f. Dissertation (Master) - University Center Vale do Cricaré, 2022.

This research aims to analyze, through the perception of teachers from the Quilombola Community Boa Esperança - municipality of Presidente Kennedy - ES, how the Quilombola Cultural Identity is worked in the CMEI "Bem-Me-Quer", in Presidente Kennedy - ES. It also seeks to identify if the school education and the school curriculum welcome the perspectives of the Community and how it sees the educational, social and cultural demand. Investigating about quilombola education, especially how those who receive and understand it, is not a simple undertaking, since in the Brazilian school culture, the historical denial of education for blacks is still very little understood or analyzed in the current educational context, despite the existence of legislations that point to future modifications. In this way, the research is important for its social contribution to the process of implementation of these guidelines for Quilombola Education, which means recognizing and valuing Quilombola culture as an important and effective area of knowledge in the school curriculum. The methodology used was documentary and field research to show how the legislation of Quilombola Education is worked in school. We also carried out a literature review based on dissertations and thesis searched in the catalog of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), which address the same theme. Through the interviews, it was possible to notice that the research served to verify that it is necessary to rethink the way of teaching in daycare centers, since the curriculum must contemplate practices of quilombola education for belonging to a quilombola community, valuing the identity of the students. In the analysis of the documents related to quilombola education, as well as the school's PPP, it was possible to understand that the articulation, foreseen in the official documents, between the PPP and the curricular organization for early childhood education and quilombola school education happens only in some moments of the educational practice, in an interdisciplinary way in the projects developed in the school, or on November 20th, "Black Awareness Day".

Keywords: Cultural Identity. Quilombola Education. Construction of the curriculum.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAQ	Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - CMEI Bem me quer.....	46
Figura 2 - Extensão territorial do Espírito Santo.....	50
Figura 3 - Gráfico da evolução populacional de Presidente Kennedy	54
Figura 4 - Tabela de distribuição de atividades econômicas do município de Presidente Kennedy	54

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tempo de serviço na educação.....	57
Gráfico 2 - Formação Acadêmica.....	58
Gráfico 3 - Construção de uma educação democrática e equânime.....	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- ORGANIZAÇÃO TURMAS CMEI	47
--	-----------

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 OBJETIVOS	15
1.1.1 Objetivo Geral	15
1.1.2 Objetivos Específicos	15
1.2 JUSTIFICATIVA	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 CONCEPÇÕES SOCIO-HISTÓRICAS SOBRE OS QUILOMBOS E POVOS QUILOMBOLAS E CONSTRUÇÃO CONTEMPORÂNEA DE UMA IDENTIDADE QUILOMBOLA.....	18
2.2 FORMAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA	32
2.3 DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	35
3 METODOLOGIA	44
3.1 CARACTERIZANDO O CMEI “BEM-ME-QUER” DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE BOA ESPERANÇA EM PRESIDENTE KENNEDY - ES.....	46
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	47
3.3 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	47
3.4 O PRODUTO FINAL.....	48
4 DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA	50
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO: PRESIDENTE KENNEDY/ES	50
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA DEMANDA ATENDIDA PELA ESCOLA E DA COMUNIDADE LOCAL	55
4.3 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA NO CMEI “BEM ME QUER”	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS E PRODUTO EDUCACIONAL	68
REFERÊNCIAS	72
APÊNDICES	72
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	76
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	80
ANEXOS	83
ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE ...	83

ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	84
ANEXO C – PRODUTO FINAL	88

1 INTRODUÇÃO

Em nosso país, o direito universal à educação é uma conquista dos movimentos sociais e da educação pública nas esferas federal, estadual e municipal, referindo-se principalmente à Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96. Desse modo, compreende-se que a formação escolar é a primeira etapa de cidadania e que, através dela, os sujeitos têm acesso aos direitos igualitários, econômicos, civis e políticos.

No entanto, para se ter uma noção da educação de hoje, é necessário compreender a trajetória histórica da política educacional implementada para garantir a qualidade e universalidade da educação no Brasil, com ênfase na educação dos quilombolas, que historicamente sofreram com as desigualdades social e racial e a falta de políticas públicas para garantir uma educação com dignidade.

Assim, a discussão acerca de qual educação oportunizar aos educandos das comunidades quilombolas tem ganhado maior notoriedade e, na maioria, os debates apresentam a necessidade de garantir um ensino característico em quaisquer grupos do ensino formal, compreendendo as especificidades e práticas cotidianas de cada comunidade. Nesse sentido, especialmente nos últimos dez anos, presenciamos o aumento de estudos em diversos campos científicos, mas com ênfase na Educação e nas Ciências Sociais, de estudos que envolvem um amplo conjunto de temáticas, a exemplo da legislação, das práticas pedagógicas, da produção do currículo escolar, da economia solidária, das diferentes comunidades remanescentes de quilombo pelo Brasil.

Como docente nascida e criada em uma comunidade quilombola no município de Presidente Kennedy – ES, e, atualmente, uma das líderes dessa comunidade, percebi, com base em minhas experiências desde a infância, os reflexos de sociedade estruturalmente racista e a necessidade de oportunizar ao aluno oriundo do contexto quilombola possibilidades para formação da sua identidade de forma positiva e de um tipo de educação escolar que valorize e parta de suas identidades culturais, trabalhando uma positividade da contribuição dos africanos e seus descendentes na sociedade brasileira.

Estudei em escola da rede pública de ensino e sofri preconceito na escola durante a educação básica, que me fez, durante muito tempo, enfrentar problemas no que concerne à aceitação e valorização da minha própria imagem. Buscava me adequar aos padrões dos outros alunos, para diminuir as provocações que buscava me diminuir perante os demais.

Esse processo de mudança de visão acerca de mim mesma não aconteceu de maneira fácil e rápida, mas, lentamente, passei a perceber meu valor e buscar meios de ajudar outras pessoas a se enxergarem dessa mesma forma.

Ao iniciar minha jornada na educação, vi a oportunidade de perpetuar essa ideia e estabelecer, a partir da minha atuação, possibilidades de garantir ao meu aluno, o direito a uma educação contextualizada e significativa, respeitando as particularidades de cada sujeito e que valorize suas características e sua historicidade.

Especialmente na educação infantil, etapa em que possuo maior experiência, pude perceber ao longo da minha jornada enquanto educadora, como se faz necessário auxiliar o aluno na construção positiva da sua identidade, a partir de situações de aprendizagem que proporcionem a reflexão acerca da valorização de cada ser humano e o respeito. Nessa perspectiva, ao considerar a realidade do aluno que é oriundo de comunidade quilombola, esse trabalho precisa proporcionar o acesso a aspectos da própria história e à representatividade capaz de demonstrar a riqueza desses povos, sua cultura e sua importância, de modo que este consiga posicionar-se diante de situações de preconceito e discriminação, sem deixar-se diminuir perante a sociedade racista.

Ao ingressar no curso de mestrado, no Centro Universitário Vale do Cricaré, me vi diante desse tema e da possibilidade de envolver a educação quilombola e étnico-racial como um dever a ser cumprido, considerando toda minha vivência e tudo que posso fazer enquanto educadora. Assim, passei a refletir sobre como os professores de hoje envolvem temas referentes à educação étnico-racial, de modo que contribua na formação identitária de alunos negros, especialmente, os alunos pertencentes as comunidades quilombolas.

Diante dessa perspectiva, uma questão-problema foi levantada e servirá de base para o desenvolvimento desse estudo: como os professores que atuam na comunidade quilombola de Boa Esperança em Presidente Kennedy – ES trabalham

a historicidade dessas comunidades buscando a construção da identidade do educando na composição do currículo escolar e em suas práticas pedagógicas?

Em tempo, ainda que tal discussão apareça de modo mais bem detalhado no capítulo dois da presente pesquisa, gostaríamos de sublinhar que aqui entendemos identidade conforme as abordagens do professor pesquisador Martinazzo, (2010, p. 33), que conceitua identidades como características que diferenciam os seres humanos de outras espécies enquanto os diferenciam entre si. Trata-se de aspectos que se apresentam como resultado da “evolução cosmobioantropológica e cultural e se constrói gradativamente por meio das interações sociais”.

Além disso, Munanga (2005, p. 48) explica que a identidade humana existe, mas que não se aplica a toda a sociedade e se apresenta de forma diversificada, sofrendo diferenciações de acordo com elementos referentes ao ser social, que está inserido no mundo e o modifica a partir das suas interações com meio e com seus pares, bem como “modos de existência ou de representação, as maneiras de pensar, de julgar, de sentir, próprias às comunidades culturais, de língua, de sexo, às quais pertencem os indivíduos e que são irredutíveis às outras comunidades”.

Martinazzo (2010, p.34) explica também que:

O homem dá início à constituição de sua identidade a partir do momento em que entra em contato com o mundo, transforma a natureza e produz diferentes culturas. As suas características próprias, o modo de pensar, ser e agir desenvolvem-se no decorrer das suas ações cotidianas em meio à realidade cultural em que se insere.

Considerando tal essa perspectiva, entendemos que “o homem dá início à constituição de sua identidade a partir do momento em que entra em contato com o mundo, transforma a natureza e produz diferentes culturas”, mas sabendo que cada cultura estabelece características próprias a determinados grupos ou indivíduos, as diversas identidades formadas ao longo de toda essa construção social pode entrar em conflito entre si, com base nas diferentes formas de viver que são influenciadas pelas interações sociais vivenciadas.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

- Compreender como os professores que atuam na comunidade quilombola de Boa Esperança em Presidente Kennedy – ES trabalham a historicidade dessas comunidades buscando a construção da identidade do educando na composição do currículo escolar e em suas práticas pedagógicas.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Verificar como os professores envolvidos na comunidade de Boa Esperança compreendem a educação quilombola;
- Relacionar quais conhecimentos os professores da creche de Boa Esperança têm a respeito da legislação 10.699 e diretrizes da Educação Quilombola;
- Averiguar se as práticas curriculares realizadas na creche estão considerando a Educação Quilombola no Projeto Político Pedagógico da escola;
- Produto Final: propor um conjunto de ações pedagógicas, a partir de uma cartilha voltada aos professores, acerca de práticas que atendam, parcialmente, às Diretrizes da Educação quilombola.

1.2 JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa apresenta sua relevância pautada na sua contribuição social para o processo de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Quilombola, o que significa reconhecer e valorizar a cultura quilombola como uma importante e efetiva área de conhecimento no currículo escolar.

De acordo com esse documento:

Uma proposta de educação quilombola necessita fazer parte da construção de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas (BRASIL, 2012, p. 26).

Desse modo, o estudo se justifica por sua relação com a realidade da comunidade e a creche de Boa Esperança, em Presidente Kennedy - ES, buscando compreender como a escola, a equipe gestora, os funcionários e professores, fazem para assegurar que essas diretrizes sejam concretizadas.

A metodologia utilizada consiste, inicialmente, na pesquisa documental para ser evidenciado como é trabalhado a legislação e diretrizes da Educação quilombola na escola. Além disso, faz-se necessário realizar uma revisão teórica, elaborada a partir dissertações e teses localizadas no catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que abordem a mesma temática.

A busca por dados que ilustram a realidade vivenciada pelos sujeitos da pesquisa terá como base um estudo de caso, buscando averiguar junto aos professores se as práticas curriculares realizadas por eles estão considerando a Educação Quilombola. Para tanto, optou-se como instrumento de coleta de dados, entrevistas semiestruturadas com os professores que atuam na instituição tomada como lócus desse estudo, para compreender como se dá esse trabalho, os desafios e possibilidades para execução do mesmo e ouvir a respeito das experiências dos profissionais investigados.

A presente pesquisa está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo se apresenta a introdução, objetivo geral, objetivos específicos, problemática e justificativa. No segundo capítulo, será realizado um breve histórico da era colonial no Brasil, dando ênfase à percepção dos quilombos como uma das mais importantes formas de resistência contra as práticas escravistas. Em seguida, discutiremos como partes desses quilombos, num contexto contemporâneo, se converteram em comunidades de remanescentes quilombolas, com foco especial nas práticas educacionais que objetivam valorizar e dar visibilidade à identidade quilombola e a configuração de práticas educacionais específicas para tais comunidades, com vistas à formação de cidadãos críticos e que valorizem as diversidades culturais e as múltiplas contribuições dessas diferentes culturas para a formação de nossa sociedade. Também serão abordados referentes à história da comunidade de Boa Esperança, município de Presidente Kennedy – ES. No terceiro capítulo será realizada a explanação do percurso metodológico, apresentando local e sujeitos da pesquisa, bem como instrumentos para a produção de dados. No quarto capítulo,

serão apresentadas as discussões e análise da produção de dados baseados na coleta realizada por meio das entrevistas, bem como análise documental do PPP da escola. E por fim, para concluir a pesquisa as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico será dividido em duas partes. A primeira parte trará a fundamentação teórica, baseada em estudiosos como Rezende-Silva (2011), Munanga & Gomes (2006), Souza (2015), entre outros autores. Assim, nos interessa discutir parte da produção acerca de como se organizavam os quilombos tanto no período de colonização da América portuguesa como no momento do pós-independência, bem como perceber as ressignificações em torno dos quilombos e sua transformação em comunidades quilombolas em outro contexto histórico e político do Brasil. Na segunda parte uma revisão de literatura, buscada na Coordenação para o Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), entre os anos de 2013 a 2020, em dissertações e teses de doutorado que apresentem temas semelhantes, com especial ênfase nas abordagens acerca da educação quilombola e na afirmação e positividade dessas identidades no meio escolar, mais especificamente na construção de estratégias didáticas para o exercício de uma educação quilombola, analisada, principalmente, com base em estudos de caso de outras comunidades quilombolas pelo Brasil.

2.1 CONCEPÇÕES SOCIO-HISTÓRICAS SOBRE OS QUILOMBOS E POVOS QUILOMBOLAS E CONSTRUÇÃO CONTEMPORÂNEA DE UMA IDENTIDADE QUILOMBOLA.

Com as práticas colonizadoras na América lusa, no curso do século XVI, a escravidão tornou-se a principal forma de trabalho nessas áreas, primeiramente dos nativos e, paulatinamente – a partir de 1550/1560 com a introdução das primeiras levas de africanos escravizados. Desse modo, esse trabalho forçado faz parte da história recente, pois continuou na sociedade nas últimas décadas do século XIX.

Os escravizados passaram a ser à força de trabalho básica nas plantações de cana-de-açúcar, fumo e algodão, minas e fazendas de gado, porque a escravidão era entendida como um sistema de trabalho em que os súditos pertenciam a terceiros e não tinham direitos civis, vendidos e punidos, em uma categoria de base produtiva que vigorou em diferentes espaços da América portuguesa e que estudiosos de maneira extemporânea passaram a qualificar “plantation”.

Conforme Alencastro (2018), o comércio dos africanos escravizados iniciou no ano de 1550 e perdurou até 1850 (data do fim do tráfico externo, por conta da Lei Eusébio de Queiroz), porém, o fim do tráfico clandestino para o Brasil é fixo em 1850, embora 6900 africanos escravizados ainda tenham sido desembarcados no país entre 1851 e 1856. Preferindo aqui as palavras do autor:

[...] o número de africanos introduzidos no Brasil entre 1500 e 1850 (4,8 milhões) é conhecida com maior precisão do que o número de colonos (até 1822) e de imigrantes portugueses vindos no mesmo período (ALENCASTRO, 2018, p. 59).

Desse modo, o volume do tráfico transatlântico de escravizados para a América portuguesa, segundo Marquese (2006), duplicou entre 1701 e 1720, desembarcaram nos portos brasileiros cerca de 290 mil africanos escravizados, e na maioria foram destinados às minas de ouro. Entre 1720 e 1741, teve uma nova ampliação: 312,4 mil indivíduos. Nas duas décadas seguintes, o tráfico teve seu pico máximo: 354 mil africanos escravizados foram embutidos na América portuguesa entre 1741 e 1760 (MARQUESE, 2006).

Da mesma forma, Marquese (2006) traça o número de negros escravizados que chegaram à América portuguesa em diferentes momentos:

Os portugueses aprimoravam o funcionamento do tráfico negreiro transatlântico, sobretudo após a conquista definitiva de Angola em fins do século XVI. Os números do tráfico bem o demonstram: entre 1576 e 1600, desembarcaram em portos brasileiros cerca de 40 mil africanos escravizados; no quarto de século seguinte (1601-1625), esse volume mais que triplicou, passando para cerca de 150 mil os africanos aportados como escravos na América portuguesa, a maior parte deles destinada a trabalhos em canaviais e engenhos de açúcar (MARQUESE, 2006, p. 111).

Alencastro (2018) mostrou que o tráfico transatlântico de africanos escravizados trouxe ao Brasil uma escala sem precedentes para o Novo Mundo. Do século XVI a 1850, durante a época colonial e imperial, o país foi o maior importador de africanos escravizados das Américas. Foi também a única nação independente a praticar o tráfico de escravos em larga escala, transformando o território nacional na maior aglomeração política de senhores de escravos em comparação aos EUA.

Marquese (2006) acredita que a partir do final do século XVII, o sistema escravista no Brasil começou a aumentar a intensidade do tráfico negreiro, introduzindo inúmeros africanos escravizados, mas não colocou em risco a ordem social escravista.

Os africanos que chegam ao Brasil vêm principalmente de duas regiões, definidas e estimadas em números por Alencastro (2018, p.60):

A primeira, formada pela baía de Benim e pelo golfo do Biafra, origem de 999.600 indivíduos desembarcados, e a segunda, situada no Centro-Oeste africano, e sobretudo na Angola, de onde saíram 3,656 milhões de indivíduos (75% do total dos desembarques). Deve ser ainda destacada a entrada de 188.400 escravos da Senegâmbia e de áreas do golfo de Guiné. A grande maioria (95%) dos escravos oriundos da África Oriental, sobretudo de Moçambique, chegou ao Brasil, e principalmente ao Rio de Janeiro (82%), na primeira metade do século XIX.

Segundo Marquese (2006), o objetivo era acabar com o tráfico de escravos entre as décadas de 1810 e 1820. Prova de que o governo brasileiro não implementou esses tratados é a promulgação, em 1831, da Lei Feijó, cuja finalidade era a libertação de escravizados que entrassem em território brasileiro ou portos vindos do exterior. No entanto, apesar de todos os controles, vigilância e novas leis, o tráfico transatlântico não diminuiu. Longe disso, “[...] houve uma escravização de africanos em massa, especialmente entre os anos de 1835 a 1850, cujo período acabou sendo denominado como uma “segunda escravidão” (RODRIGUES, 1999, p. 50)”.

Ainda de acordo com Rodrigues (1999), por causa desse problema, ou seja, pelo descumprimento da lei de 1831, o governo brasileiro continuou sofrendo diversas pressões e finalmente elaborou outra lei: a de Eusébio de Queiroz de 4 de setembro de 1850, que deveria suprimir o tráfico africano dentro no Império.

Ao abolir o tráfico das bem estruturadas rotas em África não significava, necessariamente, acabar de vez com a escravidão brasileira naquele momento. Como se sabe, o cativo perdurou por mais trinta e oito anos após a lei Eusébio de Queiroz, para que depois, houver a abolição total com a Lei Áurea de 13 de maio de 1888 (RODRIGUES, 1999).

No entanto, mesmo diante dessa situação de exploração, as sociedades negras escravizadas conseguiram se organizar religiosamente e utilizar seu culto religioso para resistência à escravidão, dentre outras diversas formas de resistência e acomodações desses indivíduos escravizados à lógica e as práticas escravistas, cujo presente trabalho tem como objeto mais específico os quilombos e, sobretudo, como tais, em outro contexto histórico, passaram a serem reconhecidos como comunidades quilombolas. Como tal, Santo Antonio foi um importante símbolo religioso para a população negra escravizada.

Segundo Nogueira (2015) Minas Gerais, no decorrer do século XVIII, existia também uma vertente lusitana e militar da devoção ao santo, com o governador em 1799 ordenando “assentar praça de capitão”, recebendo “soldo correspondente, que será aplicado às despesas de sua capela e para o maior lustre do culto do mesmo santo” (NOGUEIRA, 2015, p. 8).

Além da ligação do santo com a realeza e sua glória militar dos lusíadas, uma vez que é um “santo de casa” dos portugueses nascer em Lisboa, à hagiografia de santo de Antônio destaca a capacidade de alcançar o casamento, habilidade em recuperar “coisas perdidas”,

[...] incluído nesse rol escravos fujões, além de poderes taumatúrgicos, tais como a domesticação de animais selvagens, o controle de desastres naturais e, sobretudo, a cura para as mais diversas enfermidades (NOGUEIRA, 2015, p. 08).

Ainda conforme o autor, a força de Santo Antônio contra as tentações do inferno e a superação da doença pode ser encontrada em várias passagens de sua hagiografia como santo.

[...] para além dos esforços que uniam a ortodoxia católica e os interesses da realeza lusa na difusão do culto antoniano, multifacetados foram as apropriações, ressignificações e usos da crença nos poderes curativos do Santo, não raro, ultrapassando a movediça barreira que demarcaria as práticas devotas lícitas e as heresias e “feitiçarias” que moviam as ações persecutórias da Igreja e do Estado. Assim, uma gama de curadores não licenciados resolveram, igualmente, lembrar e se valerem das características taumatúrgicas de S. Antônio para remediarem seus clientes nos arraiais auríferos (NOGUEIRA, 2015, p. 9).

Segundo Gomes (2018), nessa direção, as sociedades escravistas encontraram diversas formas de resistência, com destaque para fugitivos individuais e comunidades fugitivas. Nas áreas urbanas, era difícil capturar prisioneiros, por isso os jornais estavam cheios de fugas. Mais difícil ainda era pegar fugitivos que formam quilombos/mocambos.

O Conselho Ultramarino estabeleceu, ainda segundo o autor, que quilombo era "toda a habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles". Um século antes já havia câmaras municipais que delineavam como quilombos agrupamentos com somente "dois ou mais fugidos", e que tivessem "ranchos e pilões", isto é, uma configuração econômica mais fixada (GOMES, 2018).

Para manter sua autonomia e liberdade, os quilombolas administravam uma complexa rede de alianças e negociações, não apenas entre escravos fugitivos, mas também com membros de outros setores da sociedade colonial, como indígenas, fazendeiros e até membros do governo.

Assim, especialmente nos últimos trinta anos a historiografia brasileira sobre os quilombos trazem tais análises, percebendo a experiência quilombola para bem além da “simples fuga” para regiões isoladas e ausentes de contatos com outros grupos sociais – muitas das quais são sutilmente construídas como um verdadeiro “plano” para eliminar o “desespero” diante do abuso, o conceito configura um projeto de liberdade bem pensado - formando um agricultor primitivo que, temporalmente, mantém a propriedade e a produção nas terras conquistadas após a fuga (GOMES, 2015).

Ainda de acordo com Gomes (2015), várias comunidades quilombolas resistiram e sobreviveram, muitas das quais viveram vidas surpreendentemente longas, e algumas ainda mais atualmente garantem suas terras como direito de posse legal para as comunidades remanescentes de quilombos. Além disso, Gomes (2015) revelou aspectos menos conhecidos dessas histórias quilombolas, como a presença e a importância das mulheres nos mocambos.

A escravidão continuou no curso do século XIX, mas à medida que os ingleses começaram a exercer pressão sobre o Brasil para abolir a escravidão e várias regiões do país começaram a exigir o fim da escravidão, o sistema escravista foi perdendo sua força (REZENDE-SILVA, 2011)¹.

Segundo Rezende-Silva (2011), é neste contexto que os governantes brasileiros gradualmente foram promulgando e aprovando leis abolicionistas com o objetivo de aliviar as consequências da escravidão.

Em 1850, a lei de Eusébio de Queiroz proibia a entrada de navios negreiros no país. Esta medida foi à primeira lei da abolição. À medida que a oferta de escravos diminuía, os proprietários eram obrigados a procurar trabalho remunerado, mas não obtinham sucesso, e o preço de escravos tornou-se mais alto. Em 1871, a Lei do Ventre Livre estipulou que todos os Filhos de escravos nascidos após a promulgação da lei seriam considerados livres. Então, em 1885, a "Lei dos

¹ Não é demais lembrar que aqui – por conta dos objetivos específicos de nossa dissertação – estamos tratando a escravidão e a percepção dos escravizados de modo panorâmico. Sabemos que há muitas nuances e especificidades ao longo dos mais de três séculos dessa experiência no Brasil, a ponto de especialista preferirem falar em “escravidões”. Acerca desse olhar, conferir Costa e Silva (2018)

Sexagenários" estipulou que escravos com mais de sessenta anos fossem libertos. Em 1888, assim que subiu ao trono a princesa Isabel, aprovou a Lei Áurea para acabar com a escravidão, garantindo a liberdade dos escravos (CHALHOUB, 2010).

Como a lei não foi cuidadosamente planejada, não garantiu a integração do negro à sociedade brasileira, tornando ex-escravos reféns por falta de emprego e moradia insalubre, assim como a moradia coletiva no período da escravidão e abolição da escravidão.

Assim, como podemos perceber, onde houve escravidão, houve resistência, e vale ressaltar que a resistência assume muitas formas. Mesmo sob a ameaça de chicotes, negros escravizados negociavam espaços autônomos com seus senhores ou resistiam à produção, quebravam ferramentas, incendiavam plantações, atacavam senhores e feitores ou resistiam, individual e coletivamente.

Todavia, uma forma de resistência que pode ser caracterizada como a mais simbólica da escravidão – e de outros tipos de trabalho forçado. Trata-se da fuga e formação de comunidades de negros que fugiam. Vale ressaltar que nem sempre essas fugas levavam à formação dessas comunidades. Assim, ela podia ser tanto em grupos como individual e os escravos acabavam tentando se diluir no anonimato das massas escravas e negros livres. Segundo Fônseca e Silva (2020) no Brasil, esses grupos eram chamados, especialmente, quilombos e mocambos.

Apesar de não serem as únicas, as revoltas e os quilombos que se formavam estavam entre as formas mais importantes de resistência coletiva à escravidão, bem como aquelas que colocavam a população branca e as autoridades que governavam essa parte do Império em nome do rei em constante alerta. Enquanto muitos quilombos se desenvolveram gradativamente por meio do apego de fugitivos individuais ou coletivos, muitos foram resultados de fugas coletivas desencadeadas durante revoltas (FÔNSECA E SILVA, 2020).

Assim, é um aspecto que interessa em especial para o trabalho aqui apresentado, parte desses quilombos acabaram, como veremos mais detidamente a seguir, considerados comunidades remanescentes de quilombos, garantindo o acesso à terra, bem como a valorização da ancestralidade de tais grupos, inclusivamente no âmbito das políticas públicas.

Desse modo, segundo a Associação Brasileira de Antropologia o conceito de remanescentes de quilombos, ou quilombola, compreende:

Todos os grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos num determinado lugar, cuja identidade se define por uma referência histórica comum, construída a partir de vivências e valores partilhados. Nesse sentido, eles se constituem como "grupos étnicos", isto é, um tipo organizacional que confere pertencimento através de normas e meio empregados para indicar afiliação ou exclusão, cuja territorialidade é caracterizada pelo "uso comum", pela sazonalidade das atividades agrícolas, extrativistas e outras e por uma ocupação do espaço que teria por base os laços de parentesco e vizinhança, assentados em relações de solidariedade e reciprocidade. (KOINONIA, 2005, p.6-7).

Atualmente, o ponto de partida para um novo conceito de “quilombo” é como os próprios agentes sociais se determinam, como concebem suas relações e práticas diárias, isto é, como esta identidade coletiva se estabeleceu sendo assegurada. Fica claro a partir de pesquisas recentes que essas comunidades estão se consolidando através do desenvolvimento diário de práticas de resistência e da afirmação/valorização de suas práticas e saberes ancestrais para manterem seu estilo de vida e seu próprio território.

Do ponto de vista antropológico, mesmo reconhecendo o conteúdo histórico, os quilombos brasileiros são definidos como tipos de organizações atuais cujos membros apelam para diferentes experiências e conhecimentos herdados de seus ancestrais, agregando novas contribuições por meio de processos sociais de redistribuição, se preocupando em passar suas inovações para as gerações futuras.

Nas primeiras leituras de Almeida (2002) sobre quilombo, ele enumerou cinco dados básicos que definiriam a formação do quilombo, sendo eles:

[...] o primeiro é a fuga, isto é, a situação de quilombo sempre estaria vinculada a escravos fugidos. O segundo é que quilombo sempre comportaria uma quantidade mínima de “fugidos”, a qual tem que ser exatamente definida [...] Em 1740, o limite fixado correspondia a “que passem de cinco”. O terceiro consiste numa localização sempre marcada pelo isolamento geográfico, em lugares de difícil acesso e mais perto de um mundo natural e selvagem do que da chamada “civilização”. O quarto elemento refere-se ao chamado “rancho”, ou seja, se há moradia habitual, consolidada ou não, enfatizando as benfeitorias porventura existentes. E o quinto seria essa premissa: “nem se achem pilões nele”. Que significa “pilão” nesse contexto? O pilão, enquanto instrumento que transforma o arroz colhido em alimento, representa o símbolo do autoconsumo e da capacidade de reprodução. [...] Dessa forma, esses cinco elementos funcionaram como definitivos e como definidores de quilombo. (ALMEIDA, 2002, p. 48).

Caso paradigmático e extremo nessa história fora a Guerra dos Palmares. Pela estimativa, feita por historiadores a respeito do número de habitantes, ainda que discrepem o número, Palmares pelo número de escravos fugitivos que ali

residiam, se tornou o maior quilombo da história da América Portuguesa, agregando ao longo de sua existência outros grupos subalternos como mestiços livres e pobres, grupos nativos, etc. Sua origem teve início no século XVII, mais a formação do quilombo se deu mesmo no contexto da invasão holandesa de Pernambuco, onde vários escravos aproveitaram o caos militar para fugir para a parte sul da capitania.

Palmares, segundo Moura (1987), era uma confederação de quilombos composta por onze comunidades quilombolas: Amaro, Acotirene, Tabocas, Zumbi, Dambrabanga, Alquatune, Subupira, Osenga, Macaco, Porto Calvo e Andalaquituche. Estas comunidades encontravam-se por uma grande superfície abrangendo os atuais estados de Alagoas e Pernambuco.

Após Palmares, para os historiadores a função do capitão do mato tinha responsabilidade legal, pela captura de escravos fugitivos, definindo o que seria uma comunidade quilombola. A partir da definição de quilombo como sendo a composição de alguns escravos fugitivos, de acordo com Marquese (2006) tem a possibilidade de ter outra definição, não desmerecendo a definição proposta pelos historiadores, de que recorre à configuração que a escravidão brasileira adquiriu a partir do final do século XVII.

Com a derrota do grande quilombo, Marquese (2006) traz a seguinte questão: “Por que não houve outros Palmares na história do Brasil?”. Este é um ponto importante, visto que a atividade quilombola se expandiu no século XVIII, com o grande aumento do tráfico transatlântico de escravos e a formação de centros de mineração no território, tomando diferentes formas do norte ao sul da América portuguesa. No entanto, surgiram no Brasil, numerosas comunidades quilombolas, no início do século XIX.

O processo e o contexto social que deu origem às comunidades quilombolas no Brasil e no Espírito Santo, de acordo com Oliveira (2016), começaram muito antes de seu reconhecimento constitucional no final do século XX. Como relatam Munanga (2013) e Nascimento (1980), os conhecimentos sociais do passado que possibilitou a concepção de visão do mundo das organizações sociais chamadas quilombos, utilizadas e, sobretudo, ressignificadas pelas lideranças de organizações de movimentos negros a partir da primeira metade do século XX, ao aparecerem no Brasil dos séculos XVII a XIX, sendo um dos importantes legados dos povos

africanos de língua banto². Segundo Munanga (2013), neste contexto, o termo quilombo é utilizado para se referir à organização social de vilas, aldeias, capitais, bazares, mercados e acampamentos de guerreiros. Tido em outras palavras, os quilombos históricos foram reapropriados como símbolo e experiência de luta dos negros contra a opressão pelos atores do movimento dentro já nas primeiras décadas do século XX.

Do ponto de vista antropológico, mesmo reconhecendo o conteúdo histórico, os quilombos brasileiros são definidos como tipos de organizações atuais cujos membros apelam para diferentes experiências e conhecimentos herdados de seus ancestrais, agregando novas contribuições por meio de processos sociais de redistribuição, se preocupando em passar suas inovações para as gerações futuras.

Nas primeiras leituras de Almeida (2002) sobre quilombo, ele enumerou cinco dados básicos que definiriam a formação do quilombo, sendo eles:

[...] o primeiro é a fuga, isto é, a situação de quilombo sempre estaria vinculada a escravos fugidos. O segundo é que quilombo sempre comportaria uma quantidade mínima de “fugidos”, a qual tem que ser exatamente definida [...] Em 1740, o limite fixado correspondia a “que passem de cinco”. O terceiro consiste numa localização sempre marcada pelo isolamento geográfico, em lugares de difícil acesso e mais perto de um mundo natural e selvagem do que da chamada “civilização”. O quarto elemento refere-se ao chamado “rancho”, ou seja, se há moradia habitual, consolidada ou não, enfatizando as benfeitorias porventura existentes. E o quinto seria essa premissa: “nem se achem pilões nele”. Que significa “pilão” nesse contexto? O pilão, enquanto instrumento que transforma o arroz colhido em alimento, representa o símbolo do autoconsumo e da capacidade de reprodução. [...] Dessa forma, esses cinco elementos funcionaram como definitivos e como definidores de quilombo. (ALMEIDA, 2002, p. 48).

Caso paradigmático e extremo nessa história fora a Guerra dos Palmares. Pela estimativa, feita por historiadores a respeito do número de habitantes, ainda que discrepe o número, Palmares pelo número de escravos fugitivos que ali residiam, se tornou o maior quilombo da história da América Portuguesa, agregando ao longo de sua existência outros grupos subalternos como mestiços livres e pobres, grupos nativos, etc. Sua origem iniciou no século XVII, mais a formação do quilombo se deu mesmo no contexto da invasão holandesa de Pernambuco, onde vários escravos aproveitaram o caos militar para fugir para a parte sul da capitania.

² Banto é um tronco linguístico, ou seja, é uma língua que deu origem a diversas outras línguas africanas. Hoje são mais de 400 grupos étnicos que falam línguas bantas, todos eles ao sul da linha do Equador.

Uma das formas de resistência mais utilizadas pelos cativos é a fuga, seja individual ou coletiva, independente da relação senhor-escravo, a fuga representa uma possibilidade real de uma vida livre, uma chance real de sobreviver fora do cativeiro, reconstruir ou estabelecer o que a escravidão destruiu. Dessa forma, os quilombos tornaram-se substitutos da experiência coletiva de povos escravizados, livres e libertos que rejeitavam as normas impostas pelo sistema colonial brasileiro.

A primeira decisão oficial do Brasil sobre quilombos, ainda na época colonial, será obtida em carta da Comissão Ultramarino Portuguesa (1740), que define quilombos como “Toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte desprovida, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”. Desse modo, a documentação oficial quando apontava a existência de quilombos tinha uma única finalidade de “intervir para extingui-los” (LIMA, 2002, p.39).

Assim, os quilombos foram estabelecidos como “próprio dos africanos bantos que vem modificado através dos séculos, [...] Quer dizer, acampamento guerreiro na floresta, sendo entendido ainda em Angola como divisão administrativa” (LOPES, SIQUEIRA & NASCIMENTO, 1987, p.27-28).

Os quilombos emergentes na tradição ancestral de resistência à escravidão ganham agora uma nova expressão social, indo além da relação histórica de resistência e opressão, Lima (2002, p. 39) ainda nos mostra que “[...] hoje a expressão quilombagem corresponde a todas as ações de resistência da população negra contra as opressões”. De acordo com Leite (2003) hoje, falar de quilombos e quilombolas é refletir a respeito da posição histórica e social que a nação ocupou na sociedade brasileira ao longo dos séculos, com base no fato de que os quilombos de hoje adquiriram novas representações sociais e padrões geográficos muito diferentes da definição da história, representando uma nação em construção política e histórica.

Nesse contexto histórico, os quilombos foram criminalizados por se oporem sistematicamente à ordem vigente. Eles eram vistos pela sociedade como infratores da lei, vistos de forma totalmente negativa a respeito da população quilombola, a qual foi constituída e concretizada nesse período.

Deste modo, o significado de quilombo começou a se solidificar nessa ocasião por particularidades que por muito tempo foram vistas como sinônimos das formações quilombolas (FRAGA, 2015).

Houve várias maneiras pelas quais as populações de ascendência africana tiveram sua introdução à sociedade brasileira, no contexto da escravidão, sendo, desse modo, introduzidas nas senzalas de grandes fazendeiros, trabalhando na casa grande das fazendas, nos espaços urbanos e nos territórios quilombolas. Sendo os territórios quilombolas o acontecimento espacial mais expressivo, visto que foram difundidos por quase todo território brasileiro e se instituíam especialmente de escravos africanos, bem como de seus descendentes, assim como brancos europeus que tinham sido excluídos do sistema vigente (FRAGA, 2015).

A formação dos quilombos se deu ainda no período colonial e surgiram como maneira de resistir ao trabalho escravo imposto pela Coroa Portuguesa aos africanos. Desse modo, no primeiro momento, os quilombos foram criminalizados e caracterizados como local de residência de negros fugitivos. Nessa perspectiva,

As comunidades quilombolas representaram, durante o regime colonial e imperial, uma forte estratégia de resistência negra e um elemento de desestabilização da lógica escravista, uma vez que se constituíam como ruptura social, ideológica e econômica com o modelo vigente. Os quilombolas, ao tomarem posse de um pedaço de terra, onde morando e trabalhando criavam o quilombo, estavam revogando, por meio da luta, e na prática, a legislação imposta pela classe dominante que os excluía da condição de possuidores da terra, fosse a que título fosse (CONAQ, 2010, p. 271).

Tratando aqui, ainda que de maneira mais panorâmica, da questão das especificidades da dinâmica da escravidão e das formas de resistência dos escravizados no Espírito Santo, de acordo com Merlo (2021), no início de 1800, a vila de Nossa Senhora da Vitória vivia dias turbulentos devido a fugas generalizadas de cativos e sua crescente desobediência, com o novo governador Antônio Pires Silva Pontes Paes Leme e Camargo, ou simplesmente Silva Pontes, como ficou conhecido.

Em 20 de maio de 1800, por meio de uma carta, o governador expõe a situação. Nesse documento revelava um pouco a respeito do grupo foragidos, tratando-se de cento e treze escravizados que foram comprados por Gonçalo Pereira Porto das antigas propriedades jesuítas, onde desempenhou a função de avaliador (MERLO, 2021).

Curiosamente, na costa brasileira, a maioria dos escravos fugidos se estabeleceu perto de vilas, cidades e plantações, embora fora dos caminhos usuais.

Os nativos hostis estabeleceram um obstáculo efetivo para a penetração tanto de negros quanto de brancos em várias regiões (MERLO, 2021).

Mas com o fim da escravidão em 1888, as bases do sistema socioeconômico do Brasil começaram a ser destruídas. Ressalte-se que, mesmo após a assinatura da Lei Áurea, o tráfico interno de escravos continuou por algum tempo.

Durante a época colonial, a questão dos quilombos entrou na pauta das autoridades que representavam seu rei nesse pedaço da América, sendo alvos, para além de uma série de ações repressoras e de destruição/recaptação de um conjunto amplo de leis, bandos, representações e visões que habitavam correspondências trocadas, especialmente no âmbito do Conselho Ultramarino. Mas naquele momento, o que os governantes portugueses buscavam era uma solução para o problema dos proprietários de escravos, que viam o quilombo como uma ameaça ao sistema vigente. Como o principal objetivo dos primeiros quilombos formados em diversos quadrantes da América portuguesa era abrigar escravizados, eles estavam cansados de subordinação e queriam recomeçar nesta nova terra (MERLO, 2021).

Mas ao longo da história, o quilombo ganhou novas dimensões e maior complexidade, já que com o fim da escravidão, eles não desapareceram, pelo contrário, deixaram de ser apenas um refúgio para escravizados, mas passaram a fazer parte da sociedade brasileira, uma organização coesa baseada no uso dos recursos territoriais disponíveis.

No entanto, apesar de a questão quilombola estar presente tanto no período colonial como no imperial e no período subsequente, o período republicano, o termo quilombo desapareceu da base legal no Brasil, só retornando com a Constituição Federal em 1988 e reaparecendo enquanto,

Categoria de acesso a direitos, numa perspectiva de sobrevivência, dando aos quilombos o caráter de “remanescentes”. São, portanto, cem anos transcorridos entre a abolição e a aprovação do Artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, cujo conteúdo reconhece os direitos territoriais das comunidades quilombolas (CONAQ, 2010, p. 268)

Dessa forma, pode-se notar que a procura por um significado concreto do termo quilombo, foi dado início ainda no período colonial.

De acordo com Leite (2008, p. 965) o termo “quilombo”, foi propagado inicialmente no Brasil colonial, designadamente em suas leis, em seus relatórios, atos e decretos, referenciado com “[...] às unidades de apoio mútuo criadas pelos

rebeldes ao sistema escravista e às suas reações, organizações e lutas pelo fim da escravidão no País.”

No Brasil, os quilombos eram considerados espaços de refugiados negros ou escravos fugitivos, mas seu significado vai além desse conceito, e os quilombos se formam “[...] pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implementação de outra forma de vida, outra estrutura política na qual se encontram todos os tipos de oprimidos” (MUNANGA & GOMES, 2006 p. 71). Dessa forma, podemos dizer que quilombos são experiências coletivas, “homens e mulheres que se recusavam viver sob o regime da escravidão e desenvolviam ações de rebeldia e de luta contra esse sistema” (MUNANGA & GOMES, 2006 p. 72) que criou estratégias para resistir à escravidão, laços fraternos de solidariedade, de convivência e que lutou por uma sociedade livre, e que até hoje, vem transformando e fortalecendo a cultura negra.

Assim, o que queremos chamar atenção é que a conceituação de quilombos e, sobretudo, seus significados foram, processualmente, ganhando novas versões, ainda que sempre identificados à luta contra a escravidão e a opressão, sendo ressignificados por séculos de luta da população africana e afro-descendente no Brasil. Nesse sentido é que os quilombos foram “se transformando” em comunidades quilombolas. Dito de outro modo, o que tem se procurado desde 1988 é redimensionar o significado de quilombo, considerando o conjunto de processos de ocupação de terras envolvendo a formação das comunidades quilombolas no Brasil (MUNANGA & GOMES, 2006)

Como os quilombos são constituídos por vários processos de formação ao longo de gerações, hoje é impossível entendê-los apenas como comunidades negras fugitivas, pois essa definição limita os quilombos ao ambiente escravocrata que existe no país. Embora os primeiros quilombos tenham sido estabelecidos na época colonial, essas formações sociais não se fixam neste momento da história brasileira. É por isso que o termo passou por diversas reformulações para quebrar o significado limitante do problema conceitual quilombo, que existe e ainda existe em nossa sociedade.

O termo quilombo está historicamente associado ao processo de colonização e escravidão do Brasil que durou mais de três séculos, sendo a principal força de trabalho, o africano transformado em escravizado.

Em um primeiro momento, ver o quilombo como uma estratégia de luta e resistência à escravidão definiu o que eram os quilombos, pois na era da escravidão, o quilombo era a principal arma de luta dos africanos que aqui chegavam.

Mas o processo de formação dos quilombos não se limitou à fuga dos escravos durante a escravidão, o processo foi muito mais amplo, pois os quilombos não desapareceram do cenário brasileiro com o fim da escravidão. Os escravos e seus descendentes que estabeleceram seus costumes de vida nos quilombos ali ficaram e outros ex-escravos chegaram e novos quilombos se constituíram (FRAGA, 2015).

Para Andrade (2007, p. 1)

Os quilombos se constituíram a partir de uma grande diversidade de processos, que incluem as fugas com ocupação de terras livres e geralmente isoladas, mas também a conquista de terras por meio de heranças, doações, pagamento por serviços prestados ao Estado, a compra e ainda a simples permanência nas terras que ocupavam e cultivavam no interior de grandes propriedades, tanto durante a vigência do sistema escravocrata quanto após sua abolição.

E é pela diversidade do processo de formação desses quilombos que não podemos defini-lo apenas como um fenômeno social ocorrido em um período em que a escravidão era à base de nossa sociedade. Assim, essa necessidade de romper com o passado, mesmo que em parte, deu origem a diversas formulações do conceito de quilombo, que ganharam novos significados na literatura que discute o assunto.

Nesse sentido, Leite (2008, p. 965) nos lembra que o termo “quilombo” (em sua etimologia: *bantu*, tronco linguístico de uma ampla área da África Centro-ocidental) quer dizer acampamento guerreiro na floresta, sendo divulgados no Brasil pelo governo colonial, em suas legislações, relatórios, decretos, referindo-se às unidades de apoio estabelecidas pela resistência à escravidão e suas respostas, lutando pelo fim da escravidão no país.

É uma palavra de grande significado para os homens livres, em suas trajetórias, conquistas e libertações, alcançando assim muitas dimensões e conteúdos, tendo como fato mais simbólico, o Quilombo dos Palmares, movimento rebelde contra o governo colonial há quase dois séculos (LEITE, 2008, p. 965).

De acordo com o Decreto nº 4.887/2003 em seu artigo 2º, a definição normativa de uma comunidade remanescente de quilombo é:

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

Assim, o termo "comunidade remanescente de quilombo" começa a se espalhar, especialmente, no final da década de 1980, fazendo referência às áreas territoriais habitadas por africanos e seus descendentes durante um período de transição histórica que culminou com a abolição do trabalho escravo em 1888. Descreve um processo de cidadania falho e sistematiza diversas políticas de ação pública voltada para o reconhecimento e garantia dos direitos territoriais dos afrodescendentes capturados, presos e escravizados pelo sistema colonial português (LEITE, 2008, p. 969). Cumpre lembrar que esse era o contexto da saída do Brasil de um longo processo de ditadura civil-militar e o movimento negro em suas diferentes frentes e vertente lutava por medidas de valorização e visibilidade nesse momento de redemocratização.

A abolição do sistema de trabalho escravo não foi suficiente para mudar suas condições imediatamente. Como resultado, não houve grandes mudanças nas práticas de aquisição de terras, controle sobre o território e na situação política das comunidades negras.

Nesse processo, descendentes de africanos escravizados passaram a atuar por meio da territorialização étnica, em algumas áreas, mais do que em outras, o modelo, incluindo a localização e construção de relações com populações indígenas, africanos e seus descendentes entre os 240 recém-chegados, também reconfigurou a lógica do racismo previamente implantada (LEITE, 2008, p. 966).

2.2 FORMAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA

A identidade humana é um traço característico de cada ser que permite distinguir um indivíduo de outro, um grupo de outros grupos ou ainda uma civilização de outra. Refere-se às características de cada indivíduo, espécie humana e sociedade de forma específica. Ela delinea as semelhanças e diferenças entre os seres humanos, destaca suas características físicas, modos de pensar, modos de ser e modos de se comportar e permite que os sujeitos estabeleçam e desenvolvam as características de sua própria história (MARTINAZZO, 2010).

Assim, a cultura de cada civilização é decisiva no processo de construção das características básicas que marcam um ser humano. Ainda de acordo com Martinazzo (2010, p. 34), o homem inicia a formação de sua identidade “a partir do momento em que entra em contato com o mundo, transforma a natureza e produz diferentes culturas”.

Hall (2005, p. 13) destaca que:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

Mesmo que o estudioso acima lembre que a composição da identidade é algo maleável, pode-se dizer que o sujeito é composto por um conjunto de regiões informacionais e de significados operando simultaneamente. Nesse contexto, o imaginário social é o que configura os sentidos, e é onde muitas experiências pessoais se configuram, sempre considerando suas histórias e sistemas relacionais para gerar significados autenticamente.

Segundo Fernandes e Munhoz (2013), a construção da identidade quilombola apresentou-se como um processo político de redefinição do conceito de quilombo no atual momento histórico, dado os direitos de conquista seguindo a Constituição Federal de 1988, com uma releitura da política de disputas passadas para atualizar as comunidades quilombolas, revelando esses territórios como locais de resistência marcados pela trajetória histórica de luta contra a opressão. O reconhecimento que existe no art. 68 da Constituição Federal de 1988, desencadeou a reconstrução das áreas rurais negras que, embora já existentes, agora são contestadas pela categoria quilombo, que mudou a forma de pensar sua existência e suas relações.

A permanência e sobrevivência do povo quilombola contemporâneo vivência a necessidade de buscar respeito e dignidade, formando uma identidade que surge no processo de enfrentamento político. Uma identidade que não é dada antes, mas que se modifica conforme as necessidades políticas envolvidas. O conceito de identidade em jogo não é definido apenas por relações endógenas, limitadas aos envolvidos naquela comunidade. Ao contrário, o processo identitário aqui discutido é construído como um fenômeno antagônico à dominação vivenciada, que se produz em determinadas condições históricas, políticas e sociais. Em outras palavras, a

identidade do quilombola é definida pelas relações de poder que são desencadeadas nos quilombos como uma necessidade política de construir para si forma de enfrentamento das forças hegemônicas (FERNANDES; GALINDO; VALENCIA, 2020).

Como cada comunidade quilombola assimila o conceito de quilombo é fundamental para como administram sua identidade e vida comunitária. Para Fernandes; Galindo; Valencia (2020), “não há uma identidade dada às comunidades quilombolas, há sim, uma tentativa de construção de um plano comum que congreguem suas formas de ser e existir na luta por direitos”. Sendo assim, o encontro das categorias quilombolas com a vida da comunidade torna-se uma energia organizadora na formação das identidades do grupo negro rural, na configuração das identidades quilombolas como campos políticos que afirmam as diferenças e necessidades de uma determinada “raça”/grupo.

Em consonância com essa percepção, Munanga (2008, p.14) igualmente esclarece que a identidade “é um processo, e nunca, um produto acabado”. Assim, ela se construiu pelo diálogo aberto ao longo da trajetória do indivíduo e/ou de coletividades. Ela é móvel, permitindo-lhe construir e reconstruir constantemente, e isso acontecem com todos os tipos de identidades que contam com esse diálogo para se estabelecerem.

A história, a tradição, a língua falada, a cultura e o sentimento de pertencimento a um determinado grupo social fazem parte da construção do pertencimento de cada comunidade. Assim, se faz necessário refletir a importância do processo de construção da identidade quilombola.

De acordo com Lima (2011, p.14) “A questão do reconhecimento da identidade quilombola está diretamente associada à recuperação de direitos negados durante séculos de escravidão e pós-abolição por uma política de segregação.” Povos esquecidos pela história, descobrem em atos legalmente reconhecidos a possibilidade de se reencontrarem com suas identidades através da marca de pertencimento a um território.

No entanto, a realização deste direito encontrou questões muito complexas, inovações na legislação fundiária e esse impacto social têm levado estudiosos e representantes do legislativo a questionar o conceito de quilombo e discutir quem

serão os chamados "remanescentes de quilombo" conforme o processo de formalização fundiária estabelece estreitamente essas definições (LIMA, 2011).

2.3 DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A educação brasileira tem destaque em pesquisas e práticas de âmbito oficial, acadêmico e dos movimentos sociais, como um ambiente em que as históricas desigualdades sociais e raciais continuam exigindo do Poder Público, políticas públicas de superação das desigualdades educacionais. Visando criar oportunidades iguais de sucesso escolar para todos os alunos, independentemente do seu grupo social, étnico / racial, reconhecendo assim que a educação ocupa um lugar importante nos processos de produção de conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento intelectual, social e político (GADELHA apud. Gonçalves, 2006, p. 50).

Nesse caso, especialmente nas últimas duas décadas, houve um debate entre os representantes do movimento, sociedade e comunidade dos quilombolas remanescentes, educadores, pesquisadores e governo federal, no que tange ao direito à educação com elementos de construção da igualdade e igualdade racial, como ferramenta de mobilidade social para promover a interação entre os sujeitos e a história e cultura do povo africano e afrodescendente, levando à aprovação pública e legal para a regulamentação quilombola educação escolar no documento do sistema educacional.

Deste modo, se faz necessário entender as orientações que os documentos legais constituem para a concretização desta educação. A Lei n.º 10.639, de janeiro de 2003, que modifica a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e que institui as diretrizes e bases da educação nacional incluindo no currículo a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e como dispõem em seu Art: 26 A, § 1º:

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. (BRASIL, 2003).

Assim, as escolas não podem mais reproduzir a educação hegemônica e mais tipicamente eurocêntrica, visto que isso torna invisível a história dos negros

brasileiros, mas requer uma estratégia de (re) contá-la, ampliando os temas e práticas, como aparece na letra da lei supracitada, em uma perspectiva pluridisciplinar.

Outro avanço nessa área é a aprovação da Resolução 2. Decreto n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, e seus objetivos estão previstos no artigo 6.º, inciso II e inciso III:

II - orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades;

III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensinoaprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico. (BRASIL, 2012).

Compreende-se, dessa forma, que a Educação Quilombola beneficia o fortalecimento e o reconhecimento da identidade, da memória e da cultura negra, sendo necessário ser considerada pelas políticas educacionais, bem como, pelas políticas públicas afirmativas que necessitam distinguir as contribuições dos negros à sociedade brasileira. De acordo com o Parecer CNE/CP 3/2004, da Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira.(...) Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. (...) Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeada pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas. (BRASIL, 2004, p.3-4).

Nesse sentido, valem destacar que o reconhecimento visa priorizar, visibilizar e empoderar os demais alunos quilombolas, valorizando suas singularidades. Deste modo, é necessário mencionar que, de acordo com o artigo 11 da Seção II da Educação do Capítulo II da Lei da Igualdade Racial, as instituições de ensino em todos os níveis de ensino devem incluir conteúdos relacionados à história da população lecionada. A abrangência de todo o currículo resgata contribuições sociais, culturais, políticas e econômicas, e o governo garante

a formação inicial e contínua dos professores, a produção e aquisição de material didático específico para a população negra brasileira. (BRASIL, 2010).

O que precisa ser enfatizado é que a luta pelo reconhecimento e pelos direitos é uma luta comum entre o movimento negro, as instituições de ensino, o Estado e a sociedade, pois eles precisam se unir para colocar em prática a educação escolar quilombola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, ao discutir sobre os princípios da educação quilombola, ressalta em seu artigo 7º as práticas e ações político-pedagógicas em seus 20 incisos.

III - respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;
 IV - proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;
 V - valorização da diversidade étnico-racial;
 VI - promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
 VII - garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social das comunidades quilombolas;
 VIII - reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais; XIX - conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas;
 X - direito ao etno desenvolvimento entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida;
 XI - superação do racismo – institucional, ambiental, alimentar, entre outros – e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação racial; [...] (BRASIL, 2012, p.5).

Dessa forma, evidenciam-se por meio de leis, decretos e diretrizes que, através do passar do tempo, as políticas públicas estão entendendo o valor de um povo, compreendendo as suas particularidades, trabalhando com a intenção de preencher as lacunas existentes na educação com foco na Educação Quilombola.

A Conferência Nacional da Educação - CONAE, ao discutir a respeito da Educação Quilombola em 2010 determina:

- a) Garantir a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional.
- b) Assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local.
- c) Promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo.

- d) Garantir a participação de representantes quilombolas na composição dos conselhos referentes à educação, nos três entes federados.
- e) Instituir um programa específico de licenciatura para quilombolas, para garantir a valorização e a preservação cultural dessas comunidades étnicas.
- f) Garantir aos professores/as quilombolas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização
- g) Instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas, a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.
- h) Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas (BRASIL, 2010, p. 131).

Pode-se ver pelo exposto que a comunidade negra hoje realmente tem seu reconhecimento e empoderamento, no sentido de participar da tomada de decisões, especialmente quando o assunto lhe interessa ao menos no que diz respeito à letra da lei. Outro ponto a destacar é o reconhecimento de sua cultura como comunidades quilombolas remanescentes, reafirmando seu valor como diversidade étnica.

Preservar a história é um dos pontos mais importantes para manter viva determinada cultura, a população negra sempre foi a protagonista de sua própria história e preservou e mantém viva sua identidade através da tradição oral, ou seja, passando sua história de geração em geração.

Nessa perspectiva, em consonância com o olhar de Coutinho (2009, p.26):

A tradição africana guarda essa propensão por valorizar a oralidade, encontrando na narrativa de histórias exemplares e nos cânticos ritualisticamente entoados formas basilares de interação cotidianamente relevantes para a cultura. Muitos conhecimentos caros, aqueles que traduzem a base cultural da ancestralidade sagrada, estão perpetuados em rituais que privilegiam a expressão oral, estando muitos deles sacramentados em forma de cânticos. A música está presente nas atividades desenvolvidas no cotidiano dos africanos e afro-brasileiros, de forma marcante, desde aquelas mais corriqueiras até as mais formais, traduzindo a espiritualidade festiva de um povo que canta para espantar os seus males.

Pode-se observar, com base nas considerações de Coutinho, que a oralidade faz parte da identidade quilombola e que por muito tempo esta foi à única maneira dos negros se expressarem, já que não tinham nenhum acesso à escrita e essa seria sua única forma de repassar e deixar as suas histórias. Sejam por meio de histórias contadas ou da música e de seus cânticos.

Na África, mesmo com o advento dos recursos tecnológicos, as tradições orais foram resistidas e os griôs continuaram seu trabalho de disseminação do conhecimento através da oralidade.

De acordo com Barzano (2008, p.13)

Os griôs assumem o papel de figuras como “memória viva”, sendo os interlocutores de uma cosmovisão negro-africana, dedicando à oralidade os seus aspectos principais.

Para Silva (2012), os griôs são uma classe de agentes culturais de tradições orais africanas, que atuam como cronistas, contadores de histórias, cantores, poetas, e outras formas de mediadores, responsáveis por passar o conhecimento aos membros da comunidade.

Segundo o autor, a tradição é uma mensagem passada de geração em geração. O que realmente funciona são narrativas baseadas em relatos de testemunhas oculares, ou seja, realmente vividas ou testemunhadas. As tradições orais devem ser estudadas como obras literárias, com foco no contexto cultural em que foram criadas e transmitidas e na visão de mundo que as sustenta.

Sacristán (1999, p. 61) assegura que:

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (idéias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

Nas décadas de 1960 e 1970 foram realizados estudos a respeito de currículo, onde foi percebido existirem diversos níveis de currículos como: formal (aquele estabelecido pelo sistema de ensino), real (é o currículo que ocorre na sala de aula entre professores e alunos no dia-a-dia decorrendo de um projeto pedagógico e dos planos de ensino) e oculto (termo utilizado para denominar as influências que comprometem a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores). Moreira e Silva (1997) relatam que este currículo não aparece no planejamento do professor, ficando oculto. Esses níveis são usados para distinguir o quanto um aluno aprendeu ou não.

O final do século XX foi marcado pela revolução tecnológica, mudando as formas de comunicação, relações de trabalho e fluxo de informação. No mesmo momento em que se destacaram espantosamente as desigualdades sociais, o desemprego e a degradação do meio ambiente.

Nesse cenário, desestruturam-se certezas, abalam-se crenças, questionam-se valores e saberes. A crise se propaga nos diferentes setores da atividade humana. Desconfiasse das explicações, das teorias e dos métodos tradicionalmente aceitos. Instala-se uma crise de paradigmas... (BRANDÃO, 1994 apud MOREIRA, 1998, p. 12).

Segundo Moreira (1998), essa realidade acaba por refletir teorias que se centram nas questões curriculares, sendo a teoria curricular crítica a mais afetada. Assim, cria-se um novo paradigma na teoria do currículo, que Silva (2004) chama de teoria "pós-crítica". Os temas, como multiculturalismo, identidade, diferença, poder, subjetividade, sentido, discurso, representação, cultura, gênero, raça, etnia, orientação sexual ganham destaque e dominam uma gama de estudos na área. Uma aproximação de grande parte das pesquisas realizadas na chamada teoria pós-crítica se dará sob-referências pós-estruturalistas e pós-modernas.

Isso mostra a complexidade da discussão do currículo. Na situação atual, pode-se dizer que:

Há muitas definições de currículo: conjunto de disciplinas, resultados de aprendizagens pretendidas, experiências que devem ser proporcionadas aos estudantes, princípios orientadores da prática, seleção e organização da cultura. No geral, compreende-se currículo como um modo de seleção da cultura produzida pela sociedade para a formação dos alunos; é tudo que se espera seja aprendido e ensinado na escola. (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2003, p. 362).

Para Sacristán (2000, p. 17) “[...] os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado”.

Para tanto, é função de a escola conservar essa identidade viva de cada grupo, ou até mesmo, o que torna premente para o real cumprimento da lei e de sua importância social, uma reformulação do currículo para ensinar aos que desconhecem essa cultura, apresentando uma ressignificação de toda uma cultura, resgatando a história do seu povo, compreendendo o passado buscando valorizar o presente.

É nesse sentido que as Diretrizes Curriculares voltadas para a educação quilombola discutem no seu artigo 34, ao discorrer sobre currículo nas escolas quilombolas.

Art. 34 O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades. (BRASIL, 2012, p.13).

O currículo é um documento extremamente importante que orienta a prática docente a ser realizada e os conteúdos a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo. Aqui, destaca-se a importância das Diretrizes Curriculares da Educação Quilombola como ferramenta para identificar a especificidade de grupos específicos de pessoas e preservar sua cultura, história e identidade.

Ressalta-se também a importância da escola, bem como dos gestores que compreendem e conhecem estas políticas públicas, adotando uma postura de enfrentamento e combate a qualquer tipo de preconceito e negação de direitos já adquiridos. Assim, a gestão é essencial para que a escola envolva em suas práticas pedagógicas, bem como em seu currículo as especificidades indispensáveis à realidade local.

Ao abordar sobre os princípios da educação, as Diretrizes Curriculares da Educação Quilombola em seu Art.8 destaca:

- IV - presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas;
- V - garantia de formação inicial e continuada para os docentes para atuação na Educação Escolar Quilombola;
- VI - garantia do protagonismo dos estudantes quilombolas nos processos políticopedagógicos em todas as etapas e modalidades;
- VII - implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas;
- VIII - implementação de um projeto político-pedagógico que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas;
- IX - efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças [...].

Nessa perspectiva, outro ponto nos chama a atenção o qual deve ser tratado, são os professores, ou melhor, a formação destes professores, visto que se faz necessário que estes tenham conhecimento da realidade no qual estão inseridos, assim é necessário que tenham formação de qualidade, por meio de programas de graduação ou pós-graduações, buscando sempre uma formação continuada. Ainda que não possamos perder de vista que a temática relacionada à formação docente não seja o objeto de pesquisa do presente trabalho, consideramos de grande importância à menção a essa realidade no escopo geral das ações e mudanças necessárias para a implementação de modo pleno e eficaz da educação quilombola, conforme a encontramos no documento oficial do Ministério da Educação.

Ainda acerca da temática da necessidade premente da mudança na configuração do currículo para os resultados esperados na execução prática e eficaz de uma educação quilombola, concordamos diretamente com as considerações de Souza (2015, p.49):

A Educação Escolar Quilombola segue nessa perspectiva trazendo uma relação explícita entre o conhecimento ancestral de matriz africana, a formação da identidade quilombola e as relações de poder, estando vinculada ainda a uma noção de democratização e transformação da sociedade (SOUZA, 2015, p.49).

Assim, esse novo olhar de construção de saber e práticas educacionais abrangem a compreensão da subjetividade de cada indivíduo e a comunidade onde eles estão implantados, assim como a participação ativa dos quilombolas nessa construção, como possibilidade de construção de uma sociedade menos violenta (considerando, aqui, as diferentes formas de violência) e preconceituosa e que garanta o pleno exercício da democracia e da coexistência entre os diferentes grupos que compõem uma coletividade pluri étnica e pluricultural. Preferindo aqui as palavras de Souza:

Uma pedagogia que seja de fato diferenciada para as comunidades quilombolas na qual a cultura, a oralidade, a memória, as tradições, a estética, a ancestralidade africana estejam inseridas não apenas como conteúdo, mas na própria concepção da ação pedagógica e do currículo. Para a construção de uma pedagogia quilombola acreditamos na necessidade de participação dos/as quilombolas na construção curricular. (SOUZA, 2015, p. 49).

Nesse caso, é necessário estabelecer um método de ensino diferenciado, onde os educadores precisam refletir sobre o desenvolvimento da ação educativa e considerar alguns fatores oficiais que nortearão sua prática no ambiente escolar. Desse modo, vale destacar os parágrafos IV, V, VI, VII, VIII e IX, do artigo 38 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, que destaca determinados elementos, são eles:

IV - a interdisciplinaridade e contextualização na articulação entre os diferentes campos do conhecimento, por meio do diálogo entre disciplinas diversas e do estudo e pesquisa de temas da realidade dos estudantes e de suas comunidades;

V - a adequação das metodologias didático- pedagógicas às características dos educandos, em atenção aos modos próprios de socialização dos conhecimentos produzidos e construídos pelas comunidades quilombolas ao longo da história;

VI - a elaboração e uso de materiais didáticos e de apoio pedagógico próprios, com conteúdos culturais, sociais, políticos e identitários específicos das comunidades quilombolas;

VII - a inclusão das comemorações nacionais e locais no calendário escolar, consultadas as comunidades quilombolas no colegiado, em reuniões e assembleias escolares, bem como os estudantes no grêmio estudantil e em sala de aula, a fim de, pedagogicamente, compreender e organizar o que é considerado mais marcante a ponto de ser comemorado e lembrado pela escola;

VIII - a realização de discussão pedagógica com os estudantes sobre o sentido e o significado das comemorações da comunidade;

IX - a realização de práticas pedagógicas voltadas para as crianças da Educação Infantil, pautadas no educar e no cuidar. (BRASIL, 2012, p. 14)

É importante ressaltar que a pedagogia quilombola é uma discussão recente, e ainda em construção e implantação no ambiente escolar, desempenhando um papel vital na construção de um novo olhar que inclua o negro nos conteúdos e ações escolares, tratando este como autor de seu saber, respeitando sua história e cultura. Assim, entende-se que a instituição escolar necessita dialogar com a comunidade quilombola para diminuir a distância entre elas, possibilitando uma nova proposta de ensino, que conforme buscamos discutir na presente dissertação, entre outros fatores, deve passar diretamente por uma remodelação do currículo para atender e considerar as demandas específicas de uma escola e de uma comunidade escolar inserida em uma comunidade remanescente de quilombo, para o pleno exercício da educação formal e da cidadania para os discentes/cidadãos.

3 METODOLOGIA

Para ser possível alcançar os objetivos da pesquisa, no que se refere ao aspecto metodológico, Gil (2008) determina a pesquisa é um grande processo sistemático e racional que visa fornecer respostas às questões de pesquisa colocadas.

A presente pesquisa centrou-se em quatro áreas, com etapas diferentes, mas conectadas entre si. A primeira é a identificação e definição da questão de pesquisa, seguida do levantamento bibliográfico. A segunda se remete a um estudo de caso, que para Gil (2002) consiste estudo aprofundado e exaustivo de um ou vários objetos, para permitir o seu conhecimento extenso e detalhado, através de tarefas que são praticamente impossíveis por outros projetos que tenham sido considerados. A terceira fase é onde será feita a explanação dos resultados obtidos na pesquisa. E, por fim, caracterizando a conclusão e fechamento do que foi estudado.

Com relação à definição da palavra metodologia, de acordo com Markoni; Lakatos (2009) ela é derivada de método, tendo sua origem no latim “*methodus*” e cuja definição representa o caminho, ou a maneira empregada para ser possível efetivar alguma coisa. Desse modo, a metodologia constitui-se em um estudo organizado, do que precisa ser realizado para a elaboração de todo e qualquer tipo de pesquisa, se é realmente apenas um estudo, ou se deste será delineará uma ciência. Assim, é o estudo dos percursos que promovam uma pesquisa de cunho científico (MARKONI; LAKATOS, 2009).

Para os mesmos autores, no que se refere à concretização da pesquisa, incute que o pesquisador deve ter interesse e domínio pessoal sobre o assunto a ser examinado, portanto, é impossível concluir a pesquisa sem uma investigação aprofundada, diretamente relacionada a encontrar uma base teórica para o objeto de pesquisa, como já mencionado.

Quanto à abordagem do estudo, ela é uma pesquisa qualitativa, que utilizou entrevistas estruturadas para a coleta de dados. Para Marconi; Lakatos (2009) a abordagem qualitativa é um estudo que cuja premissa é analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrever as complexidades do comportamento humano e realizar uma análise mais detalhada de pesquisas, atitudes e tendências

comportamentais. Assim sendo, o que se percebe é que o destaque da pesquisa qualitativa é nas técnicas e nos significados.

Os referenciais apresentados podem ser considerados, baseado nos métodos para elaboração da pesquisa, como uma pesquisa bibliográfica, já que nela acontece a reelaboração de referenciais teóricos, com a finalidade de agrupar informações ou elementos prévios a respeito do problema de estudo que se procura a resposta. Para Gil (2002, p. 44):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Dessa forma, a busca bibliográfica tomou como referência, pesquisas realizadas na internet na CAPES e outros sites de universidades, bem como, revistas eletrônicas, livros, artigos. Assim, a pesquisa foi realizada de forma seletiva e analítica, onde foram consultados os materiais, disponibilizados em bancos de dados da CAPES, retratando a problemática proposta, utilizando, para a pesquisa, as palavras-chave “quilombos” e “identidade”, sendo os principais termos de busca.

Após essa etapa foi realizado o estudo de caso, sendo que essa forma de estudo colabora para melhor compreender os fenômenos individuais, os processos organizacionais e políticos da sociedade. De acordo com Gil (2002, p. 54) “o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais”. Consiste no estudo fatigante de um ou poucos elementos, de forma que admita seu vasto e delineado conhecimento, tarefa praticamente difícil mediante outros esboços já analisados.

No entanto, deve-se notar que um bom estudo de caso é uma tarefa difícil. Mas pesquisadores inexperientes ficam tão entusiasmados com a flexibilidade metodológica dos estudos de caso que decidem adotá-la quando não é recomendada. Como resultado, no final de seu estudo, eles ficaram com um monte de dados que não puderam analisar e interpretar (GIL, 2002).

3.1 CARACTERIZANDO O CMEI “BEM-ME-QUER” DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE BOA ESPERANÇA EM PRESIDENTE KENNEDY - ES

O local de pesquisa foi no CMEI “Bem-Me-Quer”, no município de Presidente Kennedy, localizada na comunidade quilombola de Boa Esperança.

A comunidade de Boa Esperança é formada na maioria por negros, descendentes de negros vindo da África na condição de escravos, que, quando se libertaram, migraram do estado do Rio de Janeiro para o estado do Espírito Santo, no município de Presidente Kennedy.

Ela é formada em sua maioria por descendentes de africanos que foram escravizados e que com a libertação migraram do Estado do Rio de Janeiro para o Estado do Espírito Santo, no município de Presidente Kennedy, formando especialmente as comunidades de Boa Esperança e Cacimbinha.

O CMEI funciona em horário integral de 7h às 16 horas com turmas de berçário e maternal. Está organizado conforme a lei no. 9394/96 com base nacional comum e o regimento comum das escolas municipais. Não tem parte diversificada, pois atende exclusivamente a alunos da Educação Infantil de 0 a 3 anos.

O Centro Municipal de Educação Infantil “Bem-Me-Quer” atende crianças da comunidade de Boa Esperança e adjacentes como Cacimbinha, Santo Eduardo, Jaqueira, Areinha, Santo Antônio de Marobá, Capão, Jibóia, Pedra-que-mela, Liberdade, Santana Feliz e São Salvador.

Figura 1 - CMEI Bem me quer



Fonte: Da Autora

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Foram sujeitos da pesquisa 20 professores regentes da escola que atuam na instituição no atendimento a alunos de zero a três anos, nas turmas de Berçário I, II, III e Maternal I e II.

Tabela 1- ORGANIZAÇÃO TURMAS CMEI

1	TURMA	Nº DE ALUNOS
TEMPO INTEGRAL 7H ÀS 16H	BERÇÁRIO I A	07
	BERÇÁRIO II A	17
	BERÇÁRIO II B	18
	MATERNAL I A	14
	MATERNAL I B	14
	MATERNAL I C	14
	MATERNAL II A	20
	MATERNAL II B	19
TOTAL	8	123

Fonte – PPP do CMEI Bem-me-quer

Participaram da pesquisa os 20 professores que atuam nas 8 turmas que estão dispostas na tabela 1.

3.3 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

O instrumento de coleta de dados foi entrevista semiestruturada a partir de um questionário com questões abertas e fechadas. O questionário, segundo Gil (2008, p.128) pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

De acordo com Marconi; Lakatos (1999, p.100) o questionário é uma ferramenta desenvolvida cientificamente, composta de um conjunto de perguntas distribuídas conforme um critério predeterminado, devendo ser respondido sem a presença do entrevistador.

Para que o questionário tenha maior eficácia, Marconi e Lakatos (1999, p. 100) asseguram que a elaboração necessita seguir determinadas recomendações:

- a) Os temas escolhidos necessitam confirmar os objetivos da pesquisa;
- b) O questionário necessita ser limitado em sua extensão e em sua finalidade, visto que um questionário muito longo pode causar fadiga e desinteresse, porém se o questionário for muito curto pode não proporcionar informações suficientes;
- c) As questões necessitam ser compiladas, com a finalidade de promover a posterior tabulação;
- d) Necessita estar seguido de orientações sobre como deve ser respondido;
- e) O aspecto e a estética necessitam ser observadas.

O questionário foi enviado aos professores do CMEI via *WhatsApp* contem questões abertas e fechadas, buscando elucidar as práticas curriculares desenvolvidas por eles em sala de aula.

3.4 O PRODUTO FINAL

A presente pesquisa propôs como produto final um conjunto de ações pedagógicas, a partir de uma cartilha voltada aos professores, acerca de práticas que atendam às Diretrizes da Educação quilombola.

A cartilha busca uma proposta de trabalho que articule com a educação das relações étnico-raciais, bem como orientar a escola na construção de seu Projeto Político Pedagógico, mostrando a importância de se trabalhar a identidade quilombola, já que conforme o PPP do CMEI sua missão é favorecer a formação integral dos educandos através de uma educação com qualidade, visando à transformação social para uma atuação consciente e ativa na sociedade.

Após a pesquisadora avaliar todo contexto do CMEI, o produto final busca promover a oportunidade de aperfeiçoar as práticas pedagógicas do professor, procurando construir um ensino significativo e contextualizado com a realidade das crianças, suas famílias e a escola.

A pesquisadora, como professora desta instituição, percebeu a necessidade de sugerir ações práticas que auxiliem os professores na formação continuada, preparando esses profissionais no atendimento dos alunos do CMEI “Bem-me-quer” da comunidade quilombola de Boa Esperança, apresentando as leis vigentes, as

orientações e sugestões de atividades que valorizem a identidade cultural desses povos.

Deste modo percebe-se o quão é importante inovar as práticas pedagógicas dos professores, em especial na Educação Infantil, avaliando a necessidade de gerar um ensino de qualidade aos alunos, sendo este apropriado às suas especificidades e que valorize a sua contribuição e sua história no desenvolvimento da sociedade e, conforme esta pesquisa.

4 DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA

Nesse capítulo serão apresentados os dados coletados na pesquisa bibliográfica a respeito do município de Presidente Kennedy/ES, a caracterização da demanda atendida pela escola e da comunidade local, bem como, do estudo de caso realizado com professores da escola de pesquisa regentes que atuam na instituição no atendimento a alunos de zero a três anos, nas turmas de Berçário I, II, III e Maternal I e II.

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO: PRESIDENTE KENNEDY/ES

O Espírito Santo possui extensão territorial de 46.098,571 km², divididos em 78 municípios, entre eles Presidente Kennedy, conforme a Figura 1:

Figura 2 - Extensão territorial do Espírito Santo



Fonte: Google Maps, 2021. Mapa do Espírito Santo.

A trajetória histórica da localidade de Presidente Kennedy/ES remonta ao ano 1581, quando vindo do Rio de Janeiro, o padre José de Anchieta construiu uma igreja de madeira na Planície de Muribeca, às margens do rio Itabapoana.

A primeira família que ali residiu foi a do Sr. Manoel João. Este ao chegar nesta comunidade foi trabalhar na Usina Paineiras onde com seu trabalho adquiriu terras, que com sua família administrava. O Sr. Manoel João possuía quatro famílias que moravam nesta comunidade e em outra como Boa Fé e Graúna.

As primeiras casas eram construídas de tábuas, as pessoas casavam-se entre parentes, primos e primas, tios e sobrinhas e houve até um caso segundo o Sr. Júlio de casamento entre irmãos.

Os primeiros habitantes alimentavam-se da caça, da pesca e produtos cultivados na comunidade. As pessoas que aprenderam a ler e a escrever, pagavam professores de outras comunidades, pois, não havia professores na mesma (PRESIDENTE KENNEDY, 2022).

As comunidades quilombolas são uma herança viva da história brasileira, da fuga incessante dos escravizados negros dos maus-tratos de uma sociedade desigual.

[...] para que se verifique se certa comunidade é de fato quilombola, é preciso que se analise a construção social inerente àquele grupo, de que forma os agentes sociais se percebem, de que forma almejam a construção da categoria a que julgam pertencer. Tal construção é mais eficiente e compatível com a realidade das comunidades quilombolas do que a simples imposição de critérios temporais ou outros que remontem ao conceito colonialde quilombo (ALMEIDA, 2002, p. 68).

Corroborando com a colocação do autor supracitado, Furtado, Sucupira, Alves (2014, p 100) acrescentam dizendo que:

As comunidades quilombolas no Brasil, atualmente, são múltiplas e variadas e se encontram distribuídas em todo território nacional. Há comunidades que se localizam no campo e outras na cidade, e se constituem por meio de fortes laços de parentesco e herança familiar. Os quilombos, desde Palmares, no passado, até as comunidades quilombolas na atualidade, afirmam a luta pela liberdade.

Como resultado da luta dos escravizados por sua liberdade, muita riqueza cultural é encontrada e preservada nas comunidades quilombolas.

Em relação à comunidade local, a chegada dos primeiros africanos à região remota do século XVII, não existia em documentação e o único registro da origem da comunidade, estava na memória dos antigos moradores. A saída dos jesuítas pode

trazido resultado em algum tipo desordem nas propriedades antigas, cujos inventários começaram apenas a ser feitos em 1780, por ordem real. A grande quantidade de cativos que compunham as antigas fazendas foi comprada por vários senhores, o que naturalmente gerou tensão, principalmente por serem escravos velhos e com vínculos familiares (MERLO, 2021).

Na tradição oral existiam duas versões que explicavam a origem das pessoas que vivem ali. Uma, menos aceita, indica serem remanescentes de quilombos formados por africanos escravizados que fugiram do estado do Rio de Janeiro, provavelmente dos engenhos de cana-de-açúcar da cidade de Campos dos Goytacazes.

A outra, diz que as terras teriam sido doadas a um africano escravizado, alforriado como recompensa pelos bons serviços prestados durante os anos. Ele, com suas cinco esposas, teria originado todas as famílias que inicialmente habitavam o espaço que se faz estudo de caso em nossa pesquisa.

Assim, conforme as famílias iam crescendo e casando os filhos, era feita a divisão das terras entre os mesmos. Com o aumento da população, aumentavam também os problemas, as dificuldades e um alto índice de pobreza, fazendo com que os moradores fossem buscar trabalho em outras comunidades, surgindo assim à necessidade de a construção de uma instituição para atender as crianças de zero a seis anos.

Atualmente, as comunidades em análise possuem cerca de 350 famílias, em torno de 700 habitantes, tendo uma infraestrutura simples. A renda é derivada da agricultura, da pecuária, dos trabalhos diários (boias-frias, domésticas, entre outros) e serviços públicos. Nessas comunidades existem duas escolas de ensino fundamental, uma creche, um posto de saúde, abastecimento de água encanada e serviço de coleta seletiva de lixo.

A realidade das comunidades quilombolas se apresenta a partir de significativa dificuldade de subsistência de seus habitantes, carecendo de mais políticas públicas que contemplem a população dessas áreas. A pobreza econômica ainda decorre de solos de fertilidade muito baixa, principalmente mandioca, abacaxi e cana-de-açúcar. Essa pobreza de terra é maximizada pela divisão sucessiva de pequenas parcelas entre os herdeiros. A sobrevivência dessas populações ainda é assegurada por meio de empregos temporários em empresas do agronegócio,

conhecidos como "boias-frias", e muito poucos deles sobrevivem por meio de empregos em corporações e/ou na prefeitura de Presidente Kennedy, que ainda é o maior empregador urbano.

As tradições orais não existem, as palavras são tímidas e as gerações mais jovens sabem pouco ou nada sobre sua história familiar, ou comunitária, dificultando muito sua reconstrução.

Quanto à localização do município, Presidente Kennedy situa-se no Litoral sul, a 171,8 km da capital Vitória, conforme a divisão regional do estado, Lei n.º 9768 de 28 de dezembro de 2011, juntamente a Alfredo Chaves, Anchieta, Iconha, Piúma, Rio Novo do Sul, Itapemirim e Marataízes. Presidente Kennedy possui uma área aproximada de 583,932 km² (IBGE, 2016) e uma densidade demográfica de 17,66hab/km² (IBGE, 2010).

O distrito Batalha, nome posterior a Barra de Itabapoana, foi criado oficialmente em 22 de outubro de 1949 pela Lei n.º 265. Pela Lei Estadual nº 1916, é criado o Município de Presidente Kennedy em 30 de dezembro de 1963, desmembrado do Município de Itapemirim (SILVA, 2020).

O município de Presidente Kennedy apresenta uma dinâmica populacional cujo crescimento fica abaixo da média estadual e dos municípios vizinhos nos últimos anos. A população atual do município é estimada em 11.741 (onze mil, setecentos e quarenta e um) habitantes, de acordo com IBGE (2021). Destes, aproximadamente 18% são declarados pardos e negros. Os pardos, na maioria, são afrodescendentes. O município atualmente tem, com certificação, duas comunidades quilombolas: Boa Esperança e Cacimbinha. As manifestações da cultura afro presentes nas comunidades são o jongo e a capoeira.

O jongo é uma dança brasileira originária da África, sendo praticada em tambores feitos de troncos de árvores e couro de boi. O jongo é a manifestação cultural mais forte entre os moradores da comunidade, os versos nas rodas fluem como um jogo de palavras com a batida de um tambor, também conhecido como caxambu, instrumento musical muito especial feito à mão pelo tocador que faz parte da cultura afro-brasileira (SANTOS, 2020).

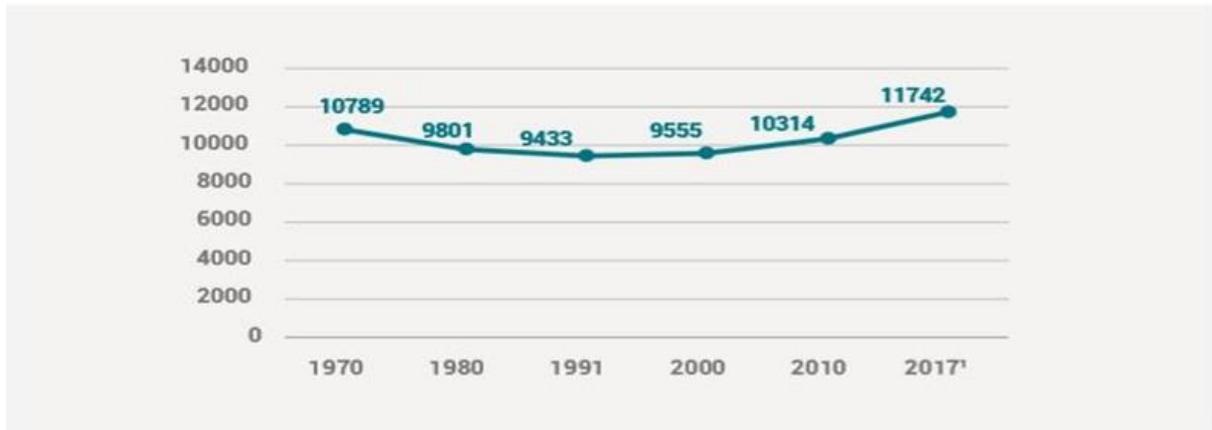
Figura 3 - Gráfico da evolução populacional de Presidente Kennedy

Gráfico 1: Evolução Populacional de Presidente Kennedy
 Fonte: IBGE, 1970-2010 | Nota: 'Estimativa da população, IBGE, 2017

Fonte: IBGE – Estimativa da população, 2017.

A economia na região é concentrada basicamente na pecuária, cultivo de mandioca, maracujá, cana-de-açúcar, leite, mamão e da exploração de petróleo. Neste cenário, o município se destaca como o maior produtor de leite do estado do Espírito Santo, com destaque para a região oeste do município.

Figura 4 - Tabela de distribuição de atividades econômicas do município de Presidente Kennedy

Grupos de atividade econômica	Espírito Santo				Presidente Kennedy				
	Nº	%	Área (ha)	%	Nº	%	Área (ha)	%	% no ES
Lavoura temporária	5.998	7,1	193.526	70,8	224	31,2	6.980	19,9	3,6
Horticultura e floricultura	6.139	7,3	104.220	80,6	17	2,4	226	0,6	0,2
Lavoura permanente	52.159	61,8	1.298.019	82,6	55	7,7	1.142	3,3	0,1
Pecuária e outros animais	19.033	22,6	1.000.737	76,8	421	58,6	26.716	76,2	2,7
Florestas plantadas	730	0,9	228.933	70,8	-	-	-	-	-
Florestas nativas	168	0,2	5.740	80,6	-	-	-	-	-
Pesca	15	0	158	82,6	-	-	-	-	-
Aquicultura	114	0,1	6.845	76,8	1	0,1	-	-	-
Total	84.356	100	2.838.178	76,8	718	100	35.080	100	1,2

Tabela 14: Agropecuária por grupos de atividade econômica, 2006
 Fonte: IBGE – Censo Agropecuário

Fonte: IBGE – Censo Agropecuário, 2006.

No início dos anos 2000, Presidente Kennedy foi fortemente impactado pela chegada das atividades de extração de petróleo bruto em sua costa marítima que, embora não visíveis no interior do município, causaram profundas modificações na

formação e composição do PIB municipal, além de trazerem vultosos recursos financeiros derivados dos royalties dessa atividade.

De acordo com Conceição (2019, p.8): “os royalties têm um impacto significativo, conseguindo promover melhorias nos serviços básicos oferecidos à população para melhorar as condições de desenvolvimento humano”.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA DEMANDA ATENDIDA PELA ESCOLA E DA COMUNIDADE LOCAL

No dia 05 de janeiro de 2012, o prefeito de Presidente Kennedy-ES, no uso de suas atribuições legais e considerando a lei municipal 624/2005 que dispõem sobre a denominação das escolas municipais, faz-se necessário atender a resolução 1286/2006 do Conselho Estadual de Educação que garante a necessidade de alteração de nomenclatura das escolas da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES.

Através do decreto 002, ato de criação no 343-89 artigo 1º a alteração de nomenclatura do Centro de Educação Infantil “Bem-Me-Quer” passa-se então a denominar-se Centro Municipal de Educação Infantil “Bem-Me-Quer”.

Havendo a necessidade de atender toda a demanda da comunidade local e proximidades, no ano 2012/2013 foi construído em um terreno adquirido pela prefeitura, na localidade de Boa Esperança, um novo prédio mais amplo, objetivando melhor atender a comunidade com uma estrutura adequada. A mesma teve inauguração no dia 31 de maio de 2013.

Desse modo, o CMEI funciona em horário integral de 7:00 às 16:00 horas com turmas de berçário e maternal. Esta escola está organizada de acordo com a lei nº 9394/96 com base nacional comum e o regimento comum das escolas municipais. Não tem parte diversificada, pois atende exclusivamente a alunos da Educação Infantil de 0 a 3 anos.

A abertura de matrícula é realizada no período de dezembro até o início do próximo ano letivo, sem a cobrança de taxas, sendo necessário à apresentação da cópia da certidão de nascimento, duas fotos 3x4, cartão do AMA, declaração e cartão de vacinas, cópia de um documento com foto do responsável e comprovante de residência para sua efetivação.

O Centro Municipal de Educação Infantil “Bem-Me-Quer” atende a uma clientela diversificada, alunos filhos de domésticas, agricultores, autônomos, diaristas e funcionários públicos, em sua maioria de porte econômico-social baixo e médio, residentes na zona rural do município. Atende a comunidade quilombola, e a respeito dos moradores da região, o PPP esclarece que “[...] vivem do trabalho no corte de cana-de-açúcar, nas lavouras de abacaxi e mandioca, serviços que dominam o mercado de trabalho temporário na região” (PRESIDENTE KENNEDY, 2020, p. 08)

A locomoção desses alunos, até a creche, é feita por condução própria ou transporte escolar ofertado pela Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy.

Como dito, os moradores da comunidade quilombola vivem do trabalho no corte de cana-de-açúcar, nas lavouras de abacaxi e mandioca, serviços que dominam o mercado de trabalho temporário na região. Sendo assim, o supracitado serviço público de transporte escolar acaba por viabilizar o atendimento de uma parte significativa das crianças matriculadas na unidade escolar aqui pesquisada.

Responsáveis por manter viva a cultura e a tradição das comunidades rurais formadas por descendentes de africanos escravizados, as comunidades quilombolas de Presidente Kennedy, localizadas em Cacimbinha e Boa Esperança, interior do município, abrigam cerca de setecentas famílias. Foi em 2005 que as comunidades tiveram o território reconhecido e certificado pela fundação Palmares, porém relatos mostram que os quilombolas chegaram no município há muito tempo.

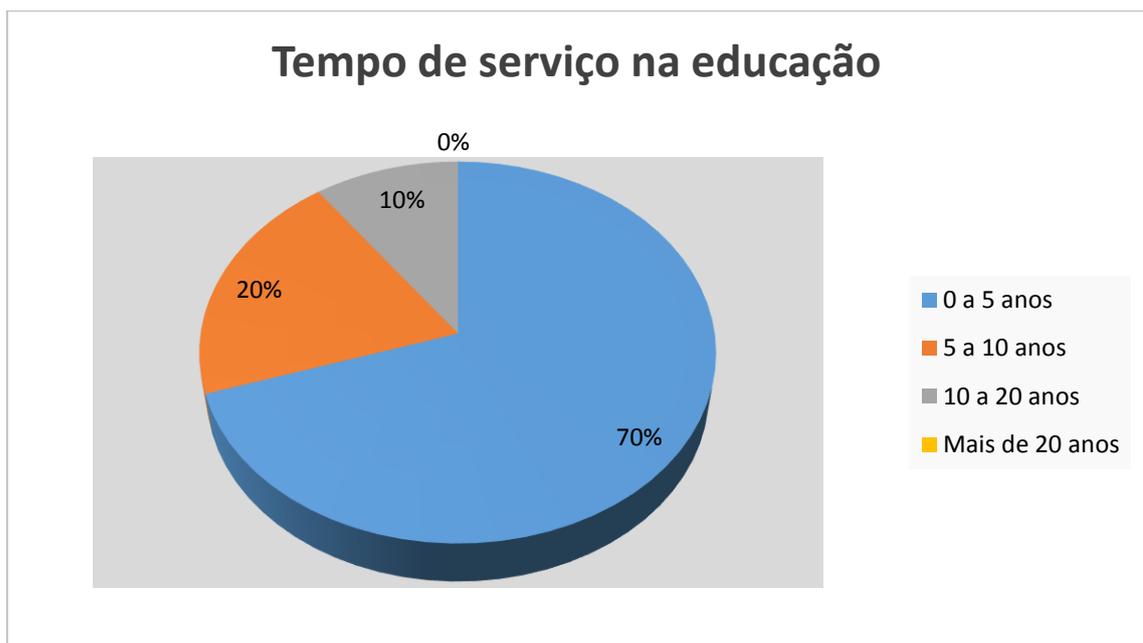
Através de projetos em parceria com a prefeitura, empresas e órgão governamental as comunidades obtiveram melhoria no desenvolvimento social, destacando-se o projeto de “Agricultura Familiar”, (parceria com a prefeitura), no qual moradores da comunidade produzem alimentos em suas terras e uma vez por semana vendem na feira em exposição no centro do próprio município, também conseguiram efetivar a lei municipal que torna feriado / 20 de novembro o Dia da Consciência Negra no município de Presidente Kennedy, além de benefícios de infraestrutura adquiridos, como calçamento em algumas ruas, melhoria nas redes elétricas e rede de abastecimento de água, internet gratuita, posto de saúde e aumento do transporte coletivo escolar na comunidade. Através desses benefícios a comunidade quilombola conquistou mais apoio, incentivo e fortalecimento nas suas manifestações culturais.

4.3 – CONSIDERAÇÕES ACERCA DA CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA NO CMEI “BEM ME QUER”

Em nossa pesquisa para a análise do estudo de caso a que nos propomos, efetuamos entrevistas presenciais, com base em um questionário com perguntas abertas e fechadas (conferir roteiro nos anexos) com professores da escola de pesquisa que atuam na instituição no atendimento a alunos de zero a três anos, nas turmas de Berçário I, II, III e Maternal I e II.

Assim, para nossa análise, primeiramente, iremos aqui considerar as respostas às questões objetivas. A primeira questão abordada foi em relação ao tempo de serviço na educação dos professores entrevistados.

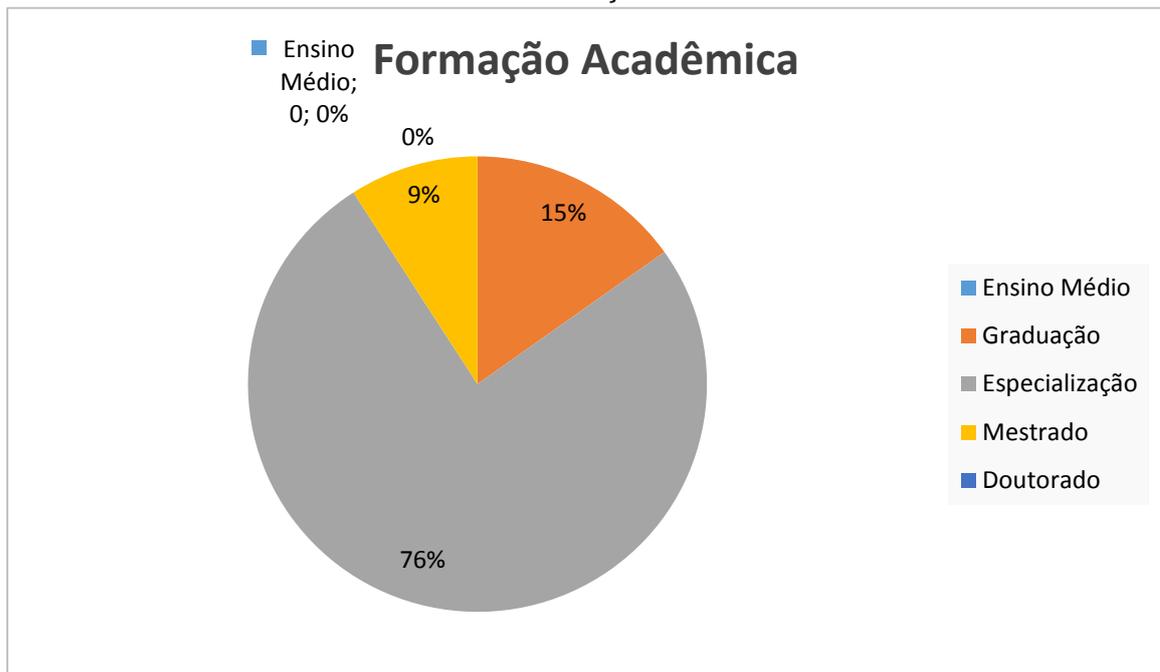
Gráfico 1 - Tempo de serviço na educação



Fonte - Entrevistas (2022)

Com base no gráfico 1, percebe-se que a equipe regente é formada por professores que, cremos, poder afirmar não possuem uma vasta experiência como regente, 90% de nossa amostragem formada por profissionais que atuam, no máximo, dez anos no magistério. Contudo, não acreditamos que haja uma relação direta e imediata entre tempo de experiência em sala de aula e engajamento e/ou desenvolvimento de ações eficazes no âmbito das relações ensino-aprendizagem.

Gráfico 2 - Formação Acadêmica



Fonte - Entrevistas (2022)

De acordo com o gráfico 2, 76% dos entrevistados são professores especialistas, 15% possuem apenas graduação e 9% possuem mestrado. Dessa forma, evidencia-se que a maioria dos professores, apesar de estarem a menos de 5 anos trabalhando na educação, já possuem especializações, bem como pós-graduações *stricto sensu* (ao nível de mestrado, no caso). Assim, percebemos que a formação, bem como, a atualização dos docentes que atuam na unidade escolar estudada permite-nos pensar que os mesmos estão a par de novas leituras e abordagens no campo da Educação Básica. Realidade que, acreditamos contribuir diretamente para a realização de determinadas práticas em sala de aula. Bem como a análise da realidade sócio educacional que permeia os educandos.

Outra questão abordada foi em relação à formação continuada na temática educação quilombola. Dos vinte professores entrevistados, 10 responderam que sim e 10 responderam que não, ou seja, 50% dos professores não tem muito conhecimento da educação quilombola. Vale ressaltar que os professores necessitam ter conhecimento da realidade na qual estão inseridos. Assim, é indispensável que tenham formação de qualidade, por meio de programas de graduação ou pós-graduações, buscando sempre uma formação continuada.

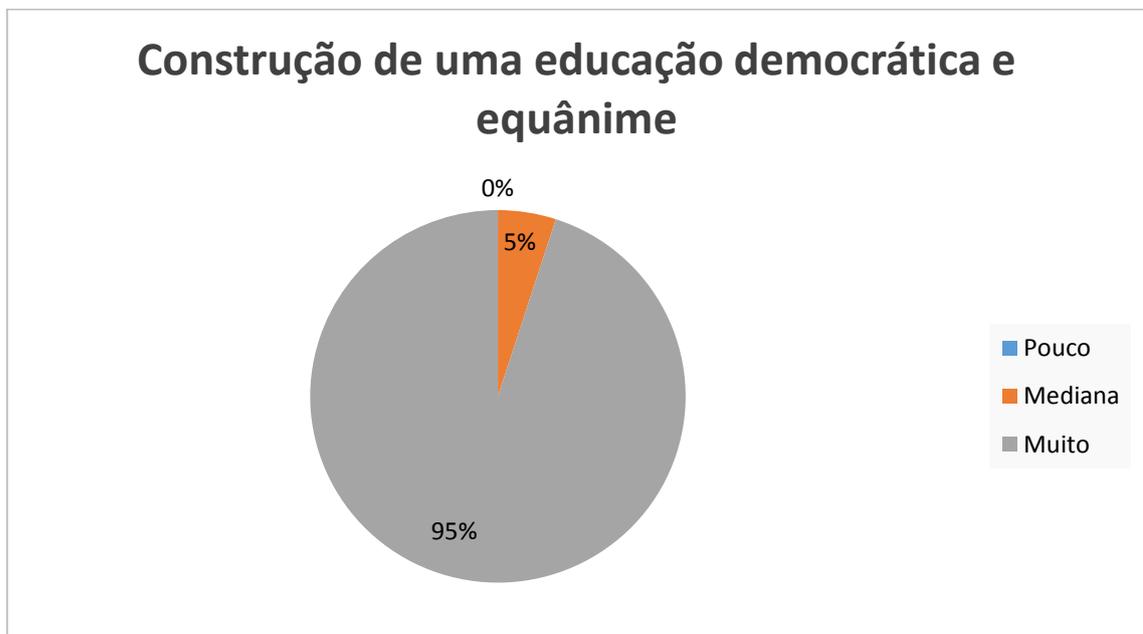
O CMEI de pesquisa pertence a uma comunidade quilombola. Desse modo, os professores necessitam ter um novo olhar de construção de saber e práticas

educacionais abrangendo a compreensão da subjetividade de cada indivíduo e a comunidade onde eles estão inseridos. Souza (2015, p. 49), relata que:

Uma pedagogia que seja de fato diferenciada para as comunidades quilombolas na qual a cultura, a oralidade, a memória, as tradições, a estética, a ancestralidade africana esteja inserida não apenas como conteúdo, mas na própria concepção da ação pedagógica e do currículo. Para a construção de uma pedagogia quilombola acreditamos na necessidade de participação dos/as quilombolas na construção curricular.

Outro ponto abordado foi em relação à construção de uma educação democrática e equânime, se os professores acreditam que o tema contribui para aconteça essa educação.

Gráfico 3 - Construção de uma educação democrática e equânime



Fonte – Entrevista (2022)

Observando o gráfico 3, constata-se que 95% dos professores acreditam que o tema contribui para a construção de uma educação democrática e equânime. Vale ressaltar o quão importante é trabalhar na disseminação do conhecimento a respeito da construção da cultura do povo quilombola, que luta por reconhecimento até hoje, buscando a preservação de sua identidade, ultrapassando o senso comum que por vezes corrompe o sentido real da identidade quilombola.

Em seguida, foi questionado se os professores acham necessário o trabalho com práticas culturais afrodescendentes no Ensino Infantil no CMEI. Todos

responderam que sim. É importante destacar que o aluno é o sujeito que constrói a sua própria história, sendo fundamental conhecer o ambiente, a cultura e as tradições de onde está inserido. Assim, se faz necessário refletir a importância do processo de construção da identidade quilombola.

Também foi perguntado aos professores se eles consideram que o trabalho do docente pode contribuir para a valorização da autoidentidade do aluno negro. Todos responderam que sim, que com certeza trabalhar com alunos desde cedo. Nesse sentido, observa-se que os professores associaram a relevância de se trabalhar a cultura quilombola, possibilitando ao aluno conhecer a sua própria história, o seu entorno e construir a sua identidade social.

Na próxima questão foi perguntado se os professores conheciam alguma prática cultural da comunidade quilombola de Boa Esperança. Todos foram igualmente unânimes na resposta afirmativa.

O jongo é uma prática cultural que caracterizou a comunidade por um longo tempo, atualmente é a forma de falar dos moradores que os distingue pertencentes à comunidade quilombola de Boa Esperança. Como discutimos no capítulo 2, a legislação, em âmbito geral, garante que a educação necessita articular os saberes tradicionais e práticas socioculturais, nas quais as singularidades destes povos sejam contempladas e valorizadas, reconhecendo suas identidades étnico-racial.

Na última questão objetiva foi perguntado se o CMEI trabalha com cultura quilombola em sala de aula. Todos os entrevistados afirmaram que sim.

As instituições de educação infantil passaram a ter um papel importante no processo de formação do sujeito, reconhecendo que essa etapa da educação representa o alicerce do desenvolvimento e influencia as demais etapas. Sendo assim, os avanços no desenvolvimento conquistados pelo aluno desde os primeiros contatos com a escola formal refletem até sua vida adulta, comprovando a importância e necessidade de que o trabalho voltado às crianças na educação infantil seja realmente relevante. Deste modo, o desenvolvimento dos alunos desde a sua primeira exposição à escola formal se reflete em sua vida adulta, demonstrando a importância e a necessidade dos esforços da educação infantil.

Na análise da questão onde foi questionado o que os professores entendiam por educação. Foi verificado na fala dos professores que os mesmos têm significativo conhecimento sobre a educação quilombola e, sobretudo, suas

características e demandas mais essenciais. Podendo ser destacado na fala de alguns entrevistados.

Educação voltada às práticas culturais afro nas comunidades quilombolas. É trabalhada a diversidade racial, o respeito às diferenças e a história da cultura local e afro geral. (ENTREVISTADO 2)

A educação quilombola acontece nas comunidades por meio do compartilhamento de conhecimento e saberes entre todos, valorizando os saberes e a identidade dos seus afrodescendentes. (ENTREVISTADO 5)

Trabalhar na prática docente a identidade compreendendo que a mesma não é única, mas múltiplas, permeando suas especificidades e vivências pessoais, respeitando e reconhecendo a história e a cultura afro-brasileira. (ENTREVISTADO 6)

A maioria dos sujeitos de nossa pesquisa menciona termos como “práticas culturais”, “valorização”, “reconhecimento”, “diversidade racial”, demonstrando ser fundamental trabalhar na escola a educação quilombola. Nessa perspectiva, encontramos nas respostas obtidas pelos sujeitos da presente pesquisa falas, percepções e práticas análogas àquelas de outras realidades pesquisadas Brasil afora acerca das ações escolares em comunidades remanescentes de quilombo. Nesse sentido, por exemplo, em confluência com os olhares de Furtado:

O conceito de identidade quilombola se dá a partir das representações e interpelações nas quais os sujeitos em questão estão inseridos, e a partir de suas identificações com valores e significados construídos socialmente. O posicionamento coletivo diante desse contexto histórico-cultural ocorre pelo reconhecimento dos sujeitos enquanto grupo, por partilharem histórias, valores e costumes que os remetem a um passado comum e, portanto, a uma identidade compartilhada (FURTADO et. al., 2014, p. 108).

Desse modo, para compreender a cultura quilombola, é necessário relacioná-la com o imaginário social de subjugação do sujeito, ou seja, a escravidão, a luta, o passado fugitivo e a constituição do quilombola.

Carril (2017, p. 549), igualmente, assegura que a “educação quilombola deve estar atenta à premissa de que a escola não pode atuar na reprodução de conhecimentos absolutos, que não fazem sentido para os alunos, haja vista as suas realidades sociais”. Deste modo, a proposta de se refletir uma educação que favoreça a dimensão cultural de um grupo não pode rotulá-lo ou discriminá-lo, mas sim procurar valorizar sua história, oportunizando que a mesma seja disseminada de geração a geração.

A proposta de educação quilombola preconiza um currículo escolar receptivo, flexível e interdisciplinar que busque fazer a ponte entre o conteúdo de ensino e o conhecimento existente na comunidade quilombola. Acreditamos que tal receptividade e observância das práticas e realidades comunitárias, dos valores e valorização das culturas afrodescendentes e de sua ancestralidade de lutas e conquistas seja, sim, um elemento bastante presente nas práticas e considerações dos regentes envolvidos na unidade escolar que abarca nosso estudo de caso. Ainda que, igualmente, acreditemos que tais práticas possam ser frequentemente aprofundadas e aprimoradas, conforme sugerido em nosso produto educacional.

A segunda questão foi perguntada que tipo de prática pedagógica o professor utiliza em sala de aula ou na escola para fomentar a respeito da educação quilombola. De acordo com o entrevistado 2, ele utiliza a contação de história afro, com personagens negros, danças e cantigas de roda com músicas que retratam a cultura afro. Conversas no dia a dia sobre o respeito e a diversidade dos povos, estratégia análoga nos relatou o entrevistado 4, trabalhando com histórias de literatura infantil que valorizam a beleza e culturalidade afrodescendente.

Vale ressaltar que é fundamental trabalhar com conteúdos curriculares pautados na valorização da história e cultura afro-brasileira, dialogando de modo imediato com a realidade social da comunidade. E isso ficou perceptível na fala dos professores, já que a maioria mencionou o envolvimento com atividades que abarcam o ensino da cultura afro-brasileira para favorecer a valorização e destacar a importância da cultura negra na formação da sociedade.

Percebe-se que os professores trabalham de modo bastante ativo em sala de aula práticas voltadas a educação quilombola, tendo apenas um professor que respondeu não realizar nenhuma prática, talvez por esse professor não ter segurança em trabalhar com a educação quilombola.

Vale destacar a fala do entrevistado 14 que respondeu trabalhar a capoeira e jongo como forma mais fácil deles terem noção “da raça”, como discutido acima, tratada em perspectiva identitária (e não via determinantes biológicos). O jongo é repassado de gerações a gerações. Ele é uma dança brasileira originada da africana praticada ao som de tambores feitos de tronco de árvores e couro de boi. As pessoas puxam versos na boca do tambor e fazendo ali a música e a dança. É a prática cultural mais forte entre os moradores das comunidades quilombolas. Os

versos são puxados na roda fluindo como jogo de palavras ritmadas pelo som do tambor, conhecido também por caxambu, um instrumento especial produzido pelas próprias mãos de quem toca, fazendo parte da cultura afro-brasileira (FRANÇA, 2020).

O jongo pode ser delineado como a manifestação cultural dos quilombolas, devido ser a demonstração mais tradicional e artística de Presidente Kennedy, se destacando na comunidade de Boa Esperança, o que se tornou um processo de constituição e verificação de identidade local.

A capoeira é outra expressão cultural brasileira recorrentemente lembrada e valorizada por combinar artes marciais, esportes, cultura pop, dança e música. A cultura é assim percebida e a identidade entrelaça o sujeito com seu meio, no qual os sentimentos subjetivos se combinam com o lugar objetivo que ocupam nas relações sociais e culturais (FRANÇA, 2020).

A prática do jongo, o artesanato, a capoeira, as histórias das comunidades fazem parte da memória e estão presentes no dia a dia praticadas por seus descendentes atualmente. Na cultura afro-brasileira, o jongo continua sendo uma forma de recreação para idosos e crianças da comunidade, reforçada pela história e tradições, na memória dos griôs e no desejo das crianças, adolescentes e jovens de aprender mais sobre sua tradição.

A próxima questão perguntou aos professores qual é a visão deles acerca das práticas culturais da comunidade desenvolvidas na instituição. Diante das respostas dos professores, percebe-se que os mesmos têm uma visão clara de que a escola necessita trabalhar a valorização das práticas culturais, bem como, da identidade do aluno pertencente à comunidade quilombola.

O entrevistado 2 traz que ainda tem muita coisa a incorporar em sala de aula. “Por mais que isso já é trabalhado, precisa ser trazido com mais frequência e mais profundamente tais práticas”. O entrevistado 7 traz que “apesar de serem trabalhadas, ainda é preciso a atitude de envolver a temática quilombola e afrodescendente parta do professor, já que geralmente a pedagoga precise reforçar essa necessidade durante todo o ano”.

É notória a importância da educação escolar quilombola como uma das formas que os remanescentes possuem de compartilhar e perpetuar seus estilos de vida e seus conhecimentos, e de formar indivíduos conscientes de sua realidade,

sendo assim em minha opinião mais do que o ensino curricular, a instituição pode prezar ainda mais pela valorização e preservação da cultura e identidade quilombola.

É fundamental que a escola construa com a equipe pedagógica e professores o Projeto Político Pedagógico da escola, propondo o desenvolvimento de ações voltadas à educação quilombola. Assim como os professores necessitam planejar suas aulas trazendo a educação quilombola como abordagem pedagógica, com os conteúdos da disciplina, como, por exemplo, ao trabalhar o conteúdo danças na educação física, trazer o jongo como abordagem, ao se trabalhar com plantas medicinais na biologia, trazer os remédios utilizados pelos quilombos, dentre outros.

Dessa forma, a educação quilombola é desenvolvida pelos sujeitos em sua prática cotidiana, seja na família, no trabalho, na comunidade, nas lutas sociais, seja na manifestação de tradições culturais, na relação entre desenvolvimento sustentável e natureza, enfim, no modo de ser e estar no mundo. De acordo com Brandão (1981, p.10) “a educação é como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade”.

Dando continuidade à análise de dados, outra questão abordada foi se os professores acreditam que a instituição junto ao setor pedagógico Secretária Municipal de Educação - SEME deveriam ofertar formações continuadas acerca de práticas culturais afrodescendentes.

Conforme o entrevistado 2, sem dúvida a formação continuada é fundamental e ele diz que “Mais que nunca precisamos saber mais acerca dessas práticas. Não só as escolas das comunidades quilombolas, mas todas as escolas. Já passou da hora de trazer essas informações aos profissionais do município”. Concordo com ele, visto que o município possui comunidades quilombolas, as quais devem ser valorizadas e ser preservada sua cultura.

O entrevistado 5 relata, igualmente, que “a grande maioria das instituições não trabalham com práticas culturais afrodescendentes, somente em datas comemorativas e não é isso que segundo a BNCC nos norteia”. Dessa forma, a SEME necessita dar suporte aos professores, promovendo formações para que as práticas culturais afrodescendentes sejam contempladas no currículo escolar.

Portanto, todos os entrevistados concordaram que acreditam que a instituição junto ao setor pedagógico Secretária Municipal de Educação - SEME deveriam ofertar formações continuadas acerca de práticas culturais afrodescendentes, deixando evidente a necessidade de formação não somente nas escolas das comunidades quilombolas, mais nas demais escolas, para que os professores estejam preparados para trabalhar as práticas culturais quilombolas em suas aulas.

Vale destacar a fala do entrevistado 20 que diz:

Com certeza! No contexto quilombola, a formação continuada serve exatamente para romper com um modelo educacional que por muitas décadas contemplou um processo que privilegia a cultura europeia como universal. E sendo assim construir uma pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade, bem como reconhecer e valorizar sua diversidade cultural.

Em meio à heterogeneidade de saberes, o professor se depara com o povo quilombola, com todas as suas especificidades e características relacionais e de aprendizado e, se colocando como um desafio, na prática docente.

Assim, o professor necessita gerar diversos posicionamentos nos diferentes pontos de vista, envolvendo a história de um povo que necessita ser resgatada diariamente, permitindo que o aluno seja inserido e entenda a sociedade como um intuito de inclusão igualitária de qualquer sujeito. Desse modo, as atividades desenvolvidas em sala de aula pelo professor, necessitam ser marcadas pela igualdade, respeito à pluralidade de ideias, além da valorização do patrimônio cultural.

Para tanto, o ensino só será bom e ativo se existir por parte do professor uma qualificação continuada direcionada para o atendimento as necessidades da comunidade atendida, visto que a prática pedagógica diária por si só não faz o efeito estabelecido para a formação de cidadãos submergidos em um mundo altamente globalizado, passando transformações cotidianas, onde a não atualização de alguns paradigmas históricos pode fazer com que os mesmos “caiam no esquecimento” ou meramente não sejam reconhecidos na sua importância histórico-social.

Assim, em nossas abordagens, uma vez mais, acordamos com Canen; Moreira, (2001):

Considerar a pluralidade no âmbito da educação e da formação docente implica, portanto, pensar formas de valorizar e incorporar as identidades

plurais em políticas e práticas curriculares. Implica, também, refletir sobre mecanismos discriminatórios ou silenciadores da pluralidade cultural, que tanto negam voz a diferentes identidades culturais, silenciando manifestações e conflitos culturais, como buscam homogeneizá-las em conformidade com a perspectiva monocultural (CANEN; MOREIRA, 2001, p. 16).

O ensino sob essa perspectiva está em constante transformação, e o repensar recente da prática pedagógica também incluiu a educação quilombola, uma educação, que foi desvalorizada no campo da educação por muitos anos. Um sistema educacional que precisa representar estratégias para buscar e implementar o processo de formação adequado para os alunos, independentemente de sua posição na sociedade, é como se estabelecem programas de ensino educacional de qualidade, projetados para transformar a comunidade escolar.

Nesse contexto, a formação continuada é vista como um componente fundamental para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, envolvendo os principais atores disciplinares dentro das escolas com inúmeras funções apontadas pela sociedade atual, considerando a história afro-brasileira no ensino, já que fatores tornam essas atividades obrigatórias.

A última questão abordada foi em relação se a escola pratica ações para desconstruir o currículo eurocêntrico, pedindo que os entrevistados exemplificassem se a resposta fosse afirmativa.

Dos vinte entrevistados, apenas dois professores responderam entender que a escola não pratica ações para desconstruir o currículo eurocêntrico. Alguns relataram que a escola precisa se preparar melhor para trabalhar a educação quilombola. Outros falaram que a escola promove ações que valorizam as práticas culturais das comunidades quilombolas. O entrevistado 2 traz que a escola “Pratica, porém poderia ser melhor. Faltam ainda muitas ações que poderiam desconstruir o currículo eurocêntrico”. Já o entrevistado 9 relata que a escola conversa sobre diferentes culturas e valorização. Dialoga para expressar opiniões, conversa sobre respeito ao diferente, histórias infantis que trabalha a solidariedade, amor, respeito e convivência. Enquanto que, o entrevistado 20 fala que “de certa forma as ações são feitas, porém no minha opinião a escola ainda não se sente preparada para lidar com certas situações de racismo”.

Como professora da comunidade, concordo com que os entrevistados relatam, porém, se faz necessário trazer a educação quilombola de forma mais

efetiva, trazendo para a sala de aula a história da África e afrodescendentes, buscando contextualizar com a cultura local.

Cabe ressaltar que o currículo deve ser constituído por elementos, conhecimentos e saberes quilombola, no sentido de manter viva a história, revisitando e ressignificando continuamente o passado. Lembrando as lutas, vitórias e desafios dos quilombolas ao longo do tempo, eles são hoje símbolos de desafio e identidade social. Cabe lembrar que tal composição curricular e práticas em sala de aula, possuem como elementos fulcrais e, que devem ser sempre buscados a valorização e visibilidade da contribuição dos africanos e seus descendentes no Brasil, bem como a construção de uma educação antirracista e para uma sociedade mais crítica, menos injusta e preconceituosa e portanto, mais equânime.

Dessa forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura afro-brasileira assegura que,

As políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias, a essa população, de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para a continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (DCN, p.15).

Como sabemos, o currículo é uma ferramenta política por meio da qual se abordam e desenvolvem saberes e valores, por isso é tão importante discutir um currículo que atenda e valorize as questões afro-brasileiras, e é por meio dele que os alunos poderão obter informações sobre sua identidade, aprendendo sobre suas origens.

Portanto, o currículo deve ser elaborado tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais, e quando se trata de um currículo voltado para a formação de quilombolas, uma série de questões deve ser considerada para atender às particularidades daquela comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E PRODUTO EDUCACIONAL

A presente pesquisa teve por objetivo avaliar se as práticas curriculares e pedagógicas da escola estão tendo base no contexto das políticas públicas de Educação Quilombola, mas especificamente no CMEI “Bem-Me-Quer”, município de Presidente Kennedy, localizada na comunidade quilombola de Boa Esperança.

A pesquisa também buscou verificar como os professores envolvidos na comunidade quilombola de Boa Esperança se relacionam com a educação quilombola, checando quais os conhecimentos eles têm a respeito da legislação e diretrizes da educação quilombola, averiguando se as práticas curriculares realizadas na creche estão considerando a educação quilombola no Projeto Político pedagógico da escola.

Para tanto, nos interessou primeiramente discutir parte da produção acerca de como se organizavam os quilombos tanto no período de colonização da América portuguesa como no momento do pós-independência, bem como compreender as ressignificações em torno dos quilombos e sua transformação em comunidades quilombolas em outro contexto histórico e político do Brasil.

Também foi abordado sobre questões referente às Diretrizes Curriculares da Educação Quilombola, a qual traz que a Educação Quilombola beneficia o fortalecimento e o reconhecimento da identidade, da memória e da cultura negra, sendo necessário ser considerada pelas políticas educacionais, bem como, pelas políticas públicas afirmativas que necessitam distinguir as contribuições dos negros à sociedade brasileira.

Em seguida foi realizado um estudo de caso visando avaliar se as práticas curriculares e pedagógicas da escola estão tendo base no contexto das políticas públicas de Educação Quilombola. Para efetivação dessa etapa realizou-se entrevista com os professores da creche, tomando como instrumento um roteiro de perguntas previamente elaboradas pela pesquisadora. Vale ressaltar que os professores, sujeitos da pesquisa colaboraram de forma significativa, sendo possível a realização do estudo.

Por meio das entrevistas pode-se perceber que a investigação serviu para constatar que se faz necessário repensar a forma de ensino na creche, visto que o

currículo deve contemplar práticas da educação quilombola por pertencer a uma comunidade quilombola, valorizando a identidade dos educandos.

Ao realizar a análise dos documentos referentes à educação quilombola, bem como, o PPP da escola, foi possível compreender que a articulação, prevista nos documentos oficiais, entre o PPP e a organização curricular para a educação infantil e a educação escolar quilombola acontece apenas em alguns momentos da prática educacional, de forma interdisciplinar nos projetos desenvolvidos na escola, ou no dia 20 de novembro, “Dia da consciência negra”.

Este estudo se aprofundou no currículo e nas práticas pedagógicas da creche da comunidade quilombola Boa Esperança, procurando discutir o processo de constituição da educação escolar quilombola no sistema educacional brasileiro, especialmente no que diz respeito ao currículo escolar.

Assim, entende-se que seria extremamente importante para a escola pesquisada a criação de um currículo próprio, um currículo voltado para as especificidades da sua comunidade, como recomendado pelas DCNEEQ (BRASIL, 2012), um currículo que busque ligar a sua história, destacando o seu processo de formação, o entendimento do processo de certificação quilombola, entre outros pontos que distinguem essa comunidade pesquisada de outras existentes no contexto do município de Presidente Kennedy/ES.

Além de conteúdos gerais sobre a história dos quilombos no Brasil, se faz necessário discutir sobre as histórias regionais, suas culturas, saberes e práticas que precisam ser incluídas no currículo, pois representam importantes contribuições para o fortalecimento da identidade dos educandos, visto que temas da comunidade, podem facilitar mudanças no currículo estabelecido no ambiente escolar.

Sabe-se que os debates e o enquadramento de pesquisas sobre o tema é fundamental para a construção de possibilidades na implementação das políticas educacionais estudadas, em especial aquelas voltadas para a educação de quilombola na escolarização na educação brasileira.

Nesse sentido, acredita-se que essa pesquisa possa beneficiar outras pesquisas estabelecendo narrativas que repercutam de forma relevante, refletindo sobre o currículo, as práticas educacionais e a identidade quilombola.

Entende-se que o estabelecimento de políticas educacionais específicas da creche estudada pode facilitar esse processo, assim como tantos outros necessários

para que a rede municipal de ensino, conhecida pelo cotidiano e experiência desta pesquisadora, requer cada vez mais a continuidade de nossas reflexões.

Saber mais sobre as relações raciais no Brasil e seu impacto nos currículos escolares, principalmente das comunidades quilombolas, nos impulsiona a buscar compreender e problematizar nossos saberes estabelecidos histórica e socialmente, e ao considerar algumas culturas desconsiderando outras, quão desumano é esse saber.

Essas perspectivas geram novos saberes, facilitam as desconstruções necessárias e nos permitem resgatar nossas práticas pedagógicas, com certeza, nossa postura não pode aceitar a perspectiva de um currículo escolar que não dialoga com os saberes de todos, principalmente do povo quilombola.

Um ponto que não pode passar despercebido é em relação à formação continuada dos professores, visto que se deseja que a educação quilombola seja uma prática prioritária nas comunidades quilombolas, se faz necessário qualificar os professores que irão desenvolver trabalhos nos quilombos, bem como, espera-se que os professores pertencentes às comunidades quilombolas amparem os professores que não conhecem as comunidades, sua cultura, suas particularidades.

Ainda há muito a ser feito para eliminar o preconceito, a discriminação e o racismo relacionado ao negro no Brasil, especialmente nas escolas. Os professores podem e devem desempenhar um papel importante na desmistificação do negro, e precisam estar engajados e comprometidos com a missão educacional, a fim de contribuir na promoção de mudanças sociais nas escolas e comunidades quilombolas.

Buscando auxiliar os professores como produto final dessa pesquisa, foi elaborado uma cartilha, trazendo uma proposta de trabalho que articule com a educação das relações étnica-raciais, bem como oriente a escola na construção de seu Projeto Político Pedagógico, mostrando a importância de se trabalhar a identidade quilombola, já que de acordo com o PPP do CMEI sua missão é favorecer a formação integral dos educandos através de uma educação com qualidade, visando à transformação social para uma atuação consciente e ativa na sociedade.

Esta proposta foi construída a partir dos dados coletados na pesquisa, percebendo o quão é importante inovar as práticas pedagógicas dos professores,

em especial na Educação Infantil, avaliando a necessidade de gerar um ensino de qualidade aos alunos, sendo este apropriado às suas especificidades e que valorize a sua contribuição e sua história no desenvolvimento da sociedade.

Desse modo, foi proposta, uma sequência didática, para ser trabalhado com os alunos Maternal I e II, a partir da história “O cabelo de Lelé”.

REFERÊNCIAS

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (org.). **Dicionário da escravidão e liberdade**: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das letras, 2018, p. 56-63

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Os Quilombos e as Novas Etnias. In: O'Dwyer, Eliane Cantarino (Org.). **Quilombos**: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: Editora FGV, 296p, 2002.

ALVES, Edileia de Carvalho Souza; CANDAU, Vera Maria Ferrão. “(...) **Tem que partir daqui, é da gente**”: a construção de uma escola “Outra” no quilombo Campinho da Independência, Paraty, RJ. Rio de Janeiro, 2014. 195p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

ANDRADE, Lúcia. Comunidades Quilombolas no Brasil. **Anais da Semana da Consciência Negra**. 2007. Disponível em: <<http://geografia.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article>>. Acesso em: 08 jun.2022.

BARBOSA, Julio Cezar. **Processos e práticas educativas em um quilombo no recôncavo baiano**: Constituindo Identidades. UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2013.

BARROS, D. **Os contos e os pontos: o lugar do saber e os saberes que tem lugar nas rodas da Pedagogia Griô**. Dissertação de Mestrado em Educação. UERJ, 2012

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** - Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004. Disponível em <[diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais__para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf](#)>. Acesso em 20 set. 2021.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**- Resolução N° 8, de 20 de novembro de 2012. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/par/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-> . Acesso em 19 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). **Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola**. Brasília, DF: CNE, 2010.

BRASIL, **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Brasília. Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/23570781/artigo-> . Acesso em 19 set. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**- Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012. Disponível em . Acesso em nov. 2022.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente**. Revista Educação em Debate, Fortaleza, Ano 21, v. 2, n. 38, p. 12-23, 2001.

CARRIL, L.F.B. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, p. 539-564, 2017.

CONAQ. Manifesto pelos Direitos Quilombolas. In: ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de (Orgs)... [et al]. **Cadernos de Debates Nova Cartografia Social: Territórios quilombolas e conflitos**, Vol. 1, nº 2, Manaus: UEA Edições, 2010. p. 268-290.

COUTINHO, Ilmara Valois Bacelar Figueiredo. **História de leitura, trajetória de vida: um olhar reflexivo sobre memórias leitoras de quilombolas**. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA. 2009.

FERREIRA, A. E. **Educação Escolar Quilombola: Uma Perspectiva Identitária a partir da Escola Estadual Maria de Arruda Muller**. Universidade Federal de Mato Grosso. 2015.

FONSÊCA, Humberto José; SILVA, Zoraide Portela. **Quilombos: Escravidão e Resistência**. ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. 2020, Volume 5, número 9, Janeiro – Junho de 2020.

FRAGA, Sara Ferreira. **Resistência e invisibilidade [manuscrito]: um estudo sobre comunidades quilombolas e políticas públicas**. – Montes Claros, 2015.

FURTADO, M. B.; SUCUPIRA, R. L.; ALVES, C. B. **Cultura, identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural**. Universidade de Brasília, UNB. Brasília-DF. 2014.

GADELHA, Alesson de Oliveira. **A educação para relações étnico raciais no ensino médio no maciço de Baturité – Ceará (2013)**. UNILAB. Redenção – CE 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 2. ed. SP: Atlas, 2008.

KOINONIA. 2005. **Quilombos do Sapê do Norte: as comunidades negras rurais dos municípios de Conceição da Barra e São Mateus – ES**. Programa Egbé - Territórios Negros (Rio de Janeiro: Koinonia).

LEITE, Ilka Boaventura. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro, 2008.

LIBANEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Docência em Formação).

MARQUESE, Rafael de Bivar. **A dinâmica da escravidão no Brasil: resistência, tráfico negro e alforrias, séculos XVII a XIX**. Novos estud. - CEBRAP [online]. 2006, n.74, pp.107-123. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/xB5SjkdK7zXRvRjKRXRfKPh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em jun. 2022.

MARTINS, Cristian Farias. **As fronteiras da liberdade: O campo negro como entre lugar da identidade quilombola**. Brasília: 2006.

MARTINAZZO, C. J. Identidade Humana: Unidade e diversidade enquanto desafios para uma Educação Planetária. **Contexto & Educação**, Editora Unijuí, Ano 25, nº 84, Jul./Dez. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/460/269>. Acesso em 15 jun. 2022.

MERLO, Patrícia M. S. **Rotas de fuga: resistência e sobrevivências negras no Espírito Santo**. Vila Velha: Identidade, 2021.

MOREIRA, Antônio Flávio. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, M. V.(org.) **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 1998, p. 11 – 36.

MUNANGA, Kabengele. GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, K. Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania. **Movimento-Revista De educação**, n. 12, setembro/ 2013. Disponível em <https://doi.org/10.22409/mov.v0i12.158>. Acesso em: 15 jun. 2022.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo: documentos da militância pan-africanista**. Petrópolis: Vozes, 1980.

NOGUEIRA, André. **Santo forte! Devoção antoniana e práticas de cura ilegais nas Minas do século XVIII**. Vitória, **Dimensões**, vol. 34, 2015, p. 5-27.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. **Revista do Grupo de Pesquisa “Processos Identitários e Poder” – GEPIIP**. 2016.

REIS, Geovana; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. **A constituição do currículo escolar no Brasil: dilemas, impasses e perspectivas**. Universidade PUC de Goiás. 2018.

REZENDE-SILVA, Simone. A trajetória do negro no Brasil e a territorialização quilombola. **Revista Nera** – Ano 14, Nº. 19 – Julho/Dezembro De 2011 – Issn: 1806-6755.

RODRIGUES, Guilherme Goretti. **A Educação Quilombola na Comunidade Colônia do Paiol - Bias Fortes (MG)**. Universidade Federal de Juiz de Fora - MG. 2017. 111 f.

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

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. 6ª reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, D. R. B. **O lugar do saber e os saberes que tem lugar nas rodas da Pedagogia Griô**. Rio de Janeiro: [s.n.], 2012.

SILVA, Elenilson Evangelista da. **A recontextualização do currículo nos anos iniciais do ensino fundamental: etnografia em uma escola quilombola de Vitória da Conquista-BA**. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2020.

SILVA, Luciane Teixeira da. **Educação Escolar e Identidade Quilombola: um enfoque na comunidade Nossa Senhora do Perpetuo Socorro, município de Abaetetuba, estado do Pará**. Universidade Federal do Pará. 2015.

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

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. IN: Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed.- Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ENTREVISTA COM DOCENTES DO CMEI “BEM-ME-QUER” PRESIDENTE KENNEDY/ES

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 CMEI “Bem-me-quer” para a formação integral do sujeito. Sua participação é muito importante! Grata, Efigênia Graça dos Santos.

1. Gênero

Masculino. Feminino.

02. Idade

21 a 25 anos.

26 a 35 anos.

36 a 40 anos.

41 anos ou mais.

03. Você é professor(a) do CMEI “Bem-me-quer” há quanto tempo?

0 a 5 anos.

5 a 10 anos.

10 a 20 anos.

20 anos ou mais.

04. Qual a sua formação?

Ensino médio.

Graduação.

Pós-Graduação (Especialização) – Lato Sensu.

Pós-Graduação – Mestrado.

() Pós-Graduação – Doutorado.

05. O que você entende por educação quilombola?

06. Possui formação continuada na temática educação quilombola?

() Sim.

() Não.

07. Acredita que o tema contribui para a construção de uma educação democrática e equânime?

() Pouco.

() Mediana.

() Muito.

08. Acha necessário o trabalho com práticas culturais afrodescendentes no Ensino Infantil no CMEI?

() Sim.

() Não.

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

() Sim.

() Não.

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

12. Você conhece alguma prática cultural da comunidade quilombola de Boa Esperança?

Sim.

Não.

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

14. O CMEI trabalha com culturalidade quilombola em sala de aula?

Sim.

Não.

15. Qual sua visão acerca das práticas culturais da comunidade desenvolvidas na instituição?

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

17. A escola pratica ações para desconstruir o currículo eurocêntrico? Se a resposta for sim, exemplifique.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) **CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA NA CMEI “BEM ME QUER”– PRESIDENTE KENNEDY/ES**, conduzida por Efigenia Graça dos Santos. Este estudo tem por objetivo geral e específicos Avaliar se as práticas curriculares e pedagógicas da escola estão tendo base no contexto das políticas públicas de Educação Quilombola. Verificar como os professores envolvidos na comunidade de Boa Esperança se relacionam com a educação quilombola; Checar quais conhecimentos os professores da creche de Boa Esperança têm a respeito da legislação e diretrizes da Educação Quilombola; Averiguar se as práticas curriculares realizadas na creche estão considerando a Educação Quilombola no Projeto Político Pedagógico da escola; Propor um conjunto de ações pedagógicas, a partir de uma cartilha voltada aos professores, acerca de práticas que atendam às Diretrizes da Educação quilombola.

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 dados do Projeto político Pedagógico da escola e questionários que serão aplicados em professores e direção escolar. Yin (2005) afirma que é uma verificação baseado na experiência que compreende: o planejamento da pesquisa, a coleta e a análise de dados.

Quanto ao estudo de caso André (2013) não é uma técnica específica, todavia um tipo de conhecimento. O conhecimento produzido pelo estudo de caso é distinto do de outros modelos de pesquisa já que é mais concreto mais contextualizado. Desse modo, compreende-se que o estudo de caso é a abordagem metodológica mais recomendada para essa pesquisa analisando o objeto a ser estudado e as suas múltiplas dimensões.

O local de pesquisa será no CMEI “Bem-Me-Quer”, no município de Presidente Kennedy, localizada na comunidade quilombola de Boa Esperança. Serão sujeitos da pesquisa professores da escola de pesquisa regentes que atuam na instituição no atendimento a alunos de zero a três anos, nas turmas de Berçário I e II e Maternal I e II.

O instrumento de coleta de dados será um questionário com questões abertas e fechadas. O questionário, segundo Gil (2008, p.128) pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

Você foi selecionado(a) por ser regente e atuar na instituição no atendimento a alunos de zero a três anos, nas turmas de Berçário I e II e Maternal I e II.

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 o questionário. 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 importância Avaliar se as práticas curriculares e pedagógicas da escola estão tendo base no contexto das políticas públicas de Educação Quilombola e, a partir dos resultados obtidos, propor um conjunto de ações pedagógicas, a partir de uma cartilha voltada aos professores, acerca de práticas que atendam às Diretrizes da Educação quilombola.

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

O(s) pesquisador(es) responsável se compromete(m) 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: EFIGENIA GRAÇA DOS SANTOS
ENDEREÇO: BOA ESPERANÇA, PRESIDENTE KENNEDY-ES

PRESIDENTE KENNEDY (ES) - CEP: 29350-000
FONE: (28) 999391656 / E-MAIL:

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE



PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY
ESTADO DO ESPIRITO SANTO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

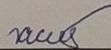
TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Fátima Agrizzi Cecon, ocupante do cargo de Secretaria de Educação no “CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil Bem-Me-Quer da Rede Municipal de Presidente Kennedy”, autorizo a realização nesta instituição de ensino a pesquisa **CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA NO CMEI “BEM ME QUER” – PRESIDENTE KENNEDY/ES**, sob a responsabilidade da pesquisadora Efigênia Graça dos Santos, tendo como objetivo geral Avaliar se as práticas curriculares e pedagógicas da escola estão tendo base no contexto das políticas públicas de Educação Quilombola.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Presidente Kennedy-ES , 28 de 07 de 2022



Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante

Fátima Agrizzi Cecon
 Secretária Municipal de Educação
 Decreto n° 189/2010

ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: CONSTRUÇÃO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA NO CMEI BEM ME QUER PRESIDENTE KENNEDY/ES

Pesquisador: EFIGENIA GRACA DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 64431122.7.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.728.401

Apresentação do Projeto:

A Proponente apresenta a pesquisa como de campo na Comunidade Quilombola Boa Esperança – município de Presidente Kennedy - ES, como é trabalhado a Identidade Cultural Quilombola no CMEI “Bem-Me-Quer”, em Presidente Kennedy – ES. Afirma que busca identificar se a formação escolar e o currículo da escola acolhem às perspectivas da Comunidade e como esta vê a demanda educacional, social e cultural.

Segundo a proponente, a metodologia utilizada no estudo será a pesquisa de campo, com o uso de um questionário com 16 perguntas (anexado) para que seja evidenciado como é trabalhado a legislação da Educação quilombola na escola. Informa também, que será feito uma revisão teórica, elaborada a partir dissertações e teses buscadas no catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que abordem a mesma temática.

A Proponente afirma que a pesquisa é importante por sua contribuição social para o processo de implementação dessas das diretrizes da Educação Quilombola, o que significa reconhecer e valorizar a cultura quilombola como uma parte importante e efetiva área de conhecimento no currículo escolar.

Segundo a pesquisadora, A metodologia utilizada será a pesquisa de campo para que seja evidenciado como é trabalhado a legislação da Educação quilombola na escola. Também será feito uma revisão teórica, elaborada a partir dissertações e teses,

Apona que a pesquisa será no CMEI “Bem-Me-Quer”, no município de Presidente Kennedy,

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: 5.728.401

localizada na comunidade quilombola de Boa Esperança. Serão sujeitos da pesquisa 20 (vinte) professores da escola de pesquisa regentes que atuam na instituição no atendimento a alunos de zero a três anos, nas turmas de Berçário I e II e Maternal I e II.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora aponta como objetivos:

Objetivo Primário:

Avaliar se as práticas curriculares e pedagógicas da escola estão tendo base no contexto das políticas públicas de Educação Quilombola

Objetivos:

Verificar como os professores envolvidos na comunidade de Boa Esperança se relacionam com a educação quilombola; Checar quais conhecimentos os professores da creche de Boa Esperança têm a respeito da legislação e diretrizes da Educação Quilombola; Averiguar se as práticas curriculares realizadas na creche estão considerando a Educação Quilombola no Projeto Político Pedagógico da escola; Propor um conjunto de ações pedagógicas, a partir de uma cartilha voltada aos professores, acerca de práticas que atendam às Diretrizes da Educação quilombola.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A proponente assume que toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Diz que há o risco de desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um constrangimento ao realizar o questionário. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com os professores que irão participar desta pesquisa, onde possam se sentir mais confortáveis e a vontade para realizar as questões. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal-estar, a pesquisadora do presente estudo ira encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da pesquisa.

Como benefícios, diz que espera demonstrar a importância de avaliar se as práticas curriculares e pedagógicas da escola estão tendo base no contexto das políticas públicas de Educação Quilombola e, a partir dos resultados obtidos, propor um conjunto de ações pedagógicas, a partir de uma cartilha voltada aos professores, acerca de práticas que atendam às Diretrizes da Educação quilombola.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A temática é relevante, carente de estudos e proposições.

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: 5.728.401

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou os seguintes documentos:

Projeto Básico

Termo de autorização da instituição coparticipante – com carimbo da diretora, mas sem timbre da escola

Folha de rosto preenchida e devidamente assinada e carimbada

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Recomendações:

O texto apresentado possui graves erros de língua portuguesa. Necessário uma correção textual urgente, pois faltam elementos imprescindíveis a um trabalho acadêmico. Destaca-se ainda, confusão acerca da clareza dos objetivos do estudo. As lacunas, entretanto, não oferecem, aos olhos da relatoria, riscos aos participantes.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

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_BASICAS_DO_PROJETO_1989266.pdf	07/10/2022 11:19:50		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	TEXTO_TEXTO_teste_texto_.docx	07/10/2022 11:19:28	EFIGENIA GRACA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_TESTE_LIVRE_.docx	07/10/2022 11:09:29	EFIGENIA GRACA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	teste_teste_termo_.pdf	07/10/2022 10:46:54	EFIGENIA GRACA DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	teste_folha_.pdf	07/10/2022 10:44:37	EFIGENIA 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: 5.728.401

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

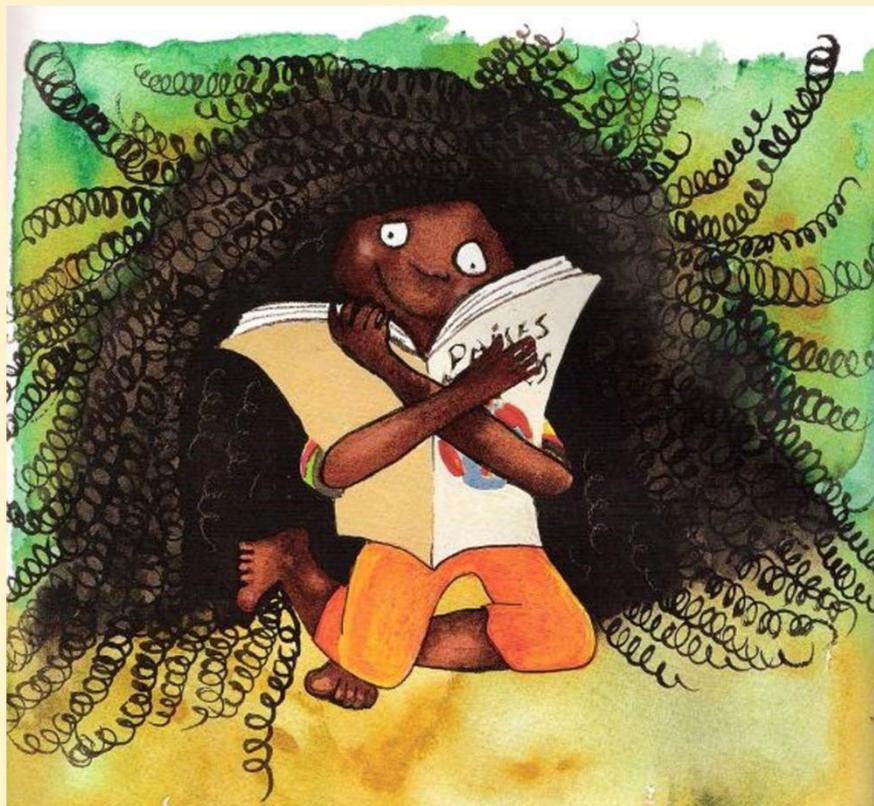
SAO MATEUS, 27 de Outubro de 2022

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

ANEXO C – PRODUTO FINAL

Valorizando a identidade quilombola



Efigênia Graça dos Santos
2022

Apresentação

A presente cartilha buscou uma proposta de trabalho que articule com a educação das relações étnico-raciais, bem como orientar a escola na construção de seu Projeto Político Pedagógico, mostrando a importância de se trabalhar a identidade quilombola, já que de acordo com o PPP do CMEI sua missão é favorecer a formação integral dos educandos através de uma educação com qualidade, visando à transformação social para uma atuação consciente e ativa na sociedade.

Após a pesquisadora avaliar todo contexto do CMEI, o produto final buscará promover a oportunidade de aperfeiçoar as práticas pedagógicas do professor, procurando construir um ensino significativo e contextualizado com a realidade das crianças, suas famílias e a escola.

Deste modo percebe-se o quão é importante inovar as práticas pedagógicas dos professores, em especial na Educação Infantil, avaliando a necessidade de gerar um ensino de qualidade aos alunos, sendo este apropriado às suas especificidades e que valorize a sua contribuição e sua história no desenvolvimento da sociedade e, em conformidade com esta pesquisa.

Dessa forma, será proposta uma sequência didática, para ser trabalhado com os alunos Maternal I e II, a partir da história "O cabelo de Lelê".

A sequência didática será dividida em:

- 1º MOMENTO - Sensibilização
- 2º MOMENTO - Contação de História - Interpretação
- 3º MOMENTO - Enriquecimento
- 4º MOMENTO - Descontraindo
- 5º MOMENTO - Fechamento

1º MOMENTO -
Sensibilização

Nesse primeiro momento o professor deverá apresentar o livro para as crianças, explorando a capa, observando como eles reagem e o que falam sobre a capa. Em seguida, deve ser feita a leitura do livro para que conheçam seu conteúdo e possam dar continuidade no segundo momento.

2º MOMENTO -
Contação da História e
interpretação

Agora chegou o momento da discussão:

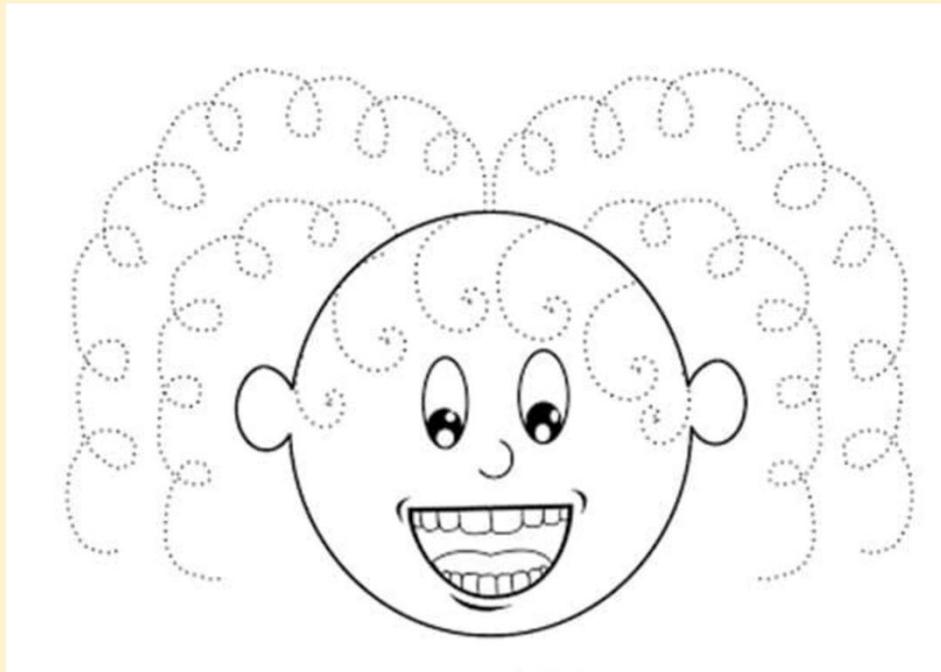
Qual o assunto
predominante do
livro?

Como Lelê se sentia
no início da história?

Lelê conseguiu
descobrir algo sobre
seu cabelo?

Atividade

Proponha que os alunos façam bolinhas de papel crepom da cor que preferirem para colocar no desenho, deixando a menina contente!



Fonte - <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQ1xrkPSCoh3M-SLOvJZSwNe.iJEff8SRmiw9q&usqp=CAU>.

3º MOMENTO -
Enriquecimento

Nesse momento a professora irá apresentar o mapa mundi para os alunos, mostrando onde fica o Brasil e posteriormente a África.

Em seguida apresentará o vídeo "Conhecendo a África" disponível em

https://www.youtube.com/watch?v=IZVZ_ejdDNU.

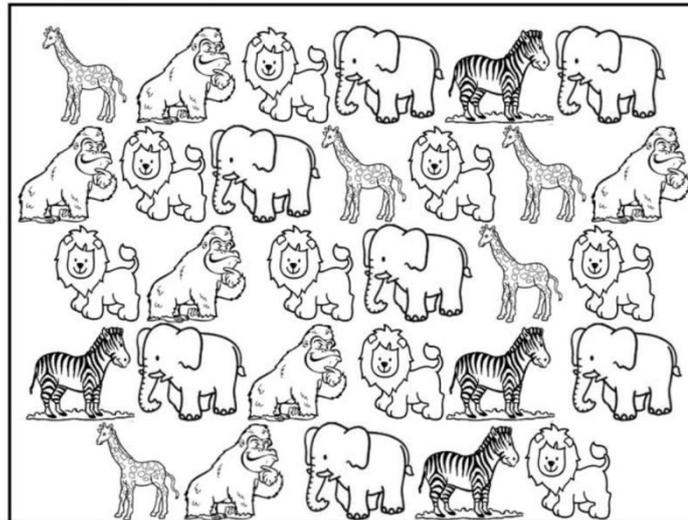


Atividade

Contagem e seriação:



VAMOS CONTAR OS ANIMAIS
AFRICANOS !



Fonte - <https://i.pinimg.com/originals/19/29/b6/1929b6afef288c3d7de825431e9b8d31.png>.

4º MOMENTO -
Descontraindo

Dança africana: conhecendo o jongo de Angola

Nesse momento a professora irá incentivar as crianças a descobrirem e praticarem a dança e o ritmo que influenciaram fortemente a cultura afro-brasileira.

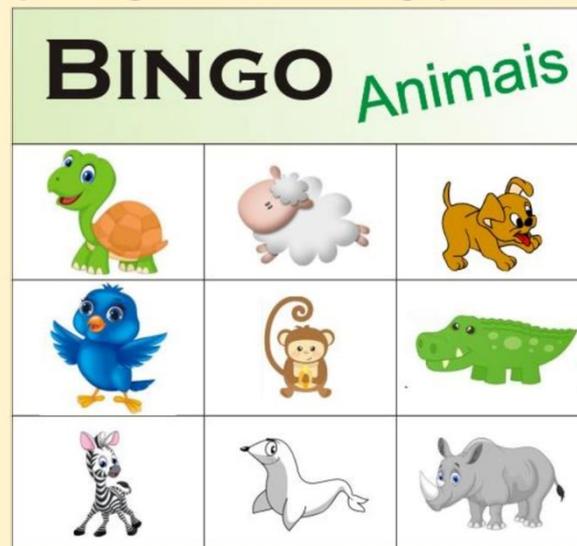


Fonte: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTD-xwSPHVqPuKGqClelq9hgySi5Ovs421nkZ6kK9kqSMi1E4RsyU.jpNytxFqgL6cVvqQA&usqp=CAU> .

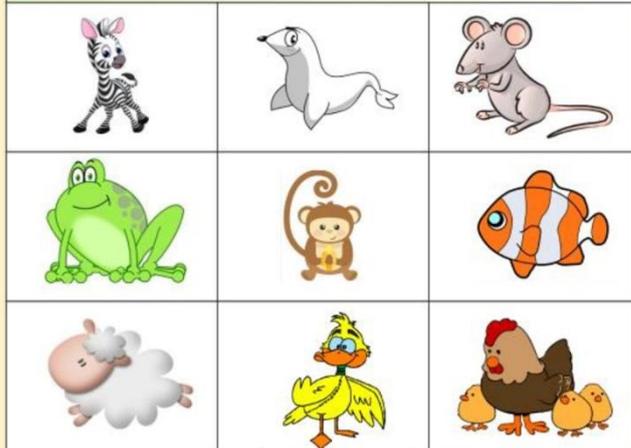
5º MOMENTO -
Encerramento

Para encerrar será proposto um bingo, onde serão disponibilizados a figura de vários animais, para que os alunos joguem.

<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>

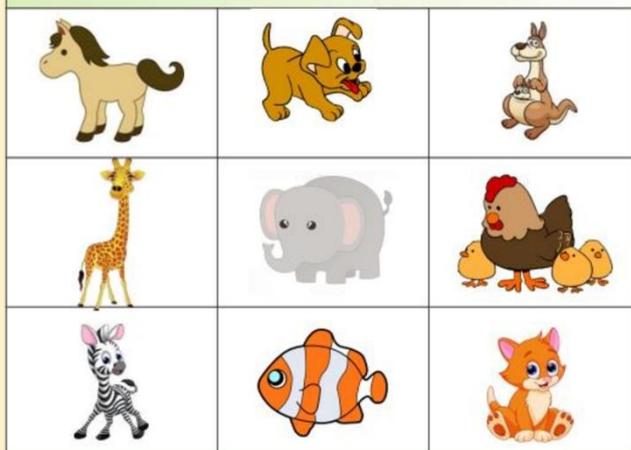


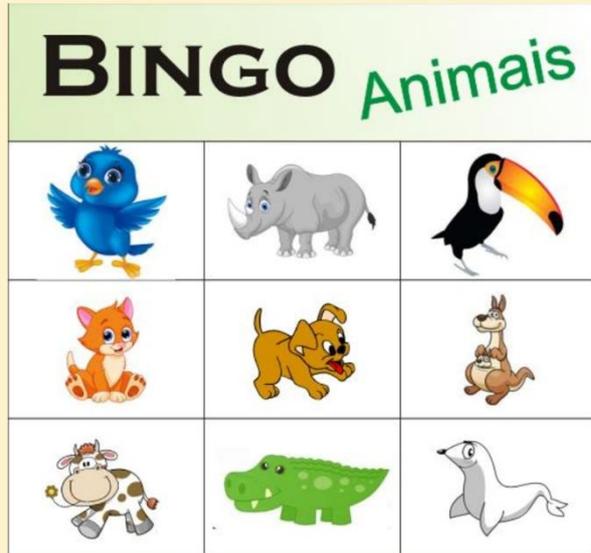
BINGO Animais



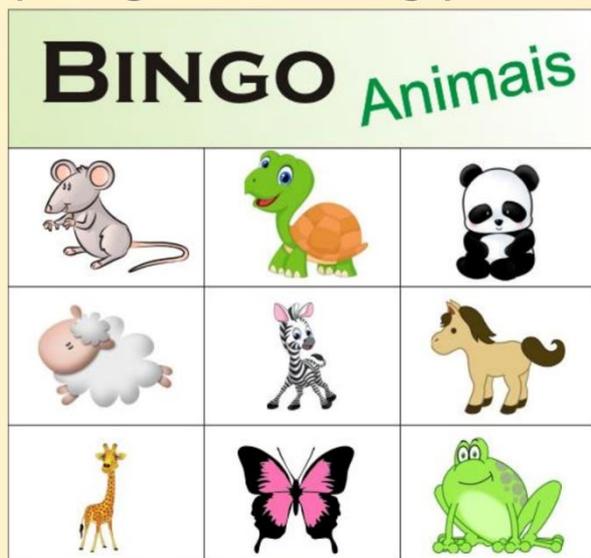
<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>

BINGO Animais



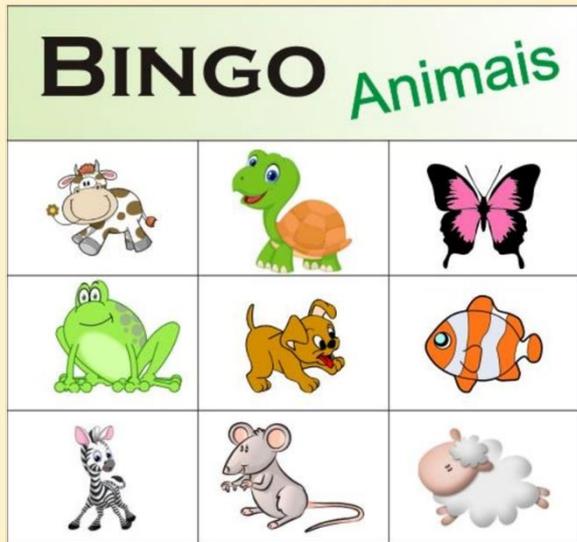


<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>





<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>

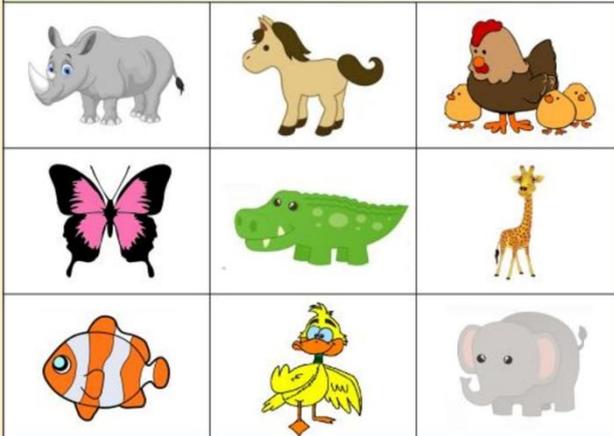




<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>

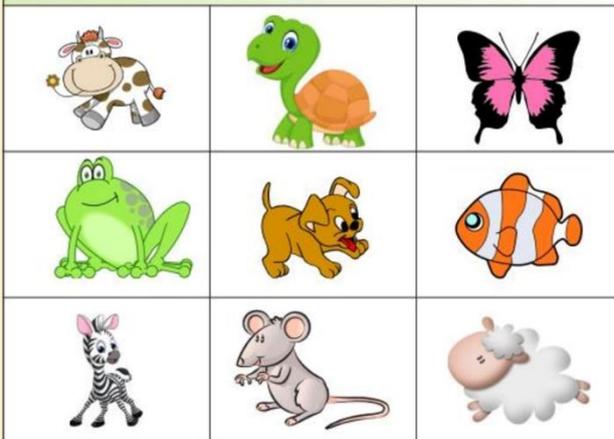


BINGO Animais

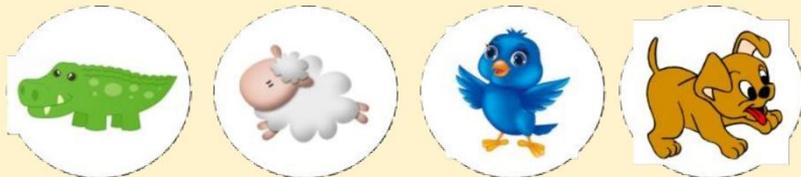
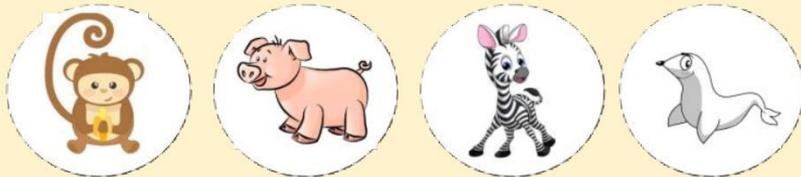


<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>

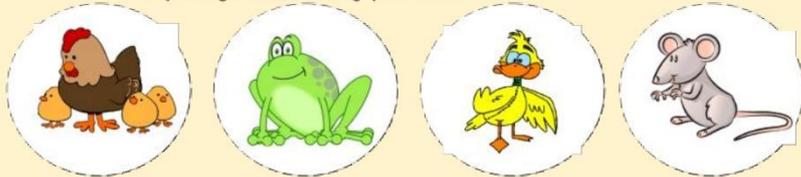
BINGO Animais



<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>



<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>



<http://bloguinhovania.blogspot.com.br/>

Sugestões de bibliografia sobre o tema

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** - Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004. Disponível em https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em 20 set. 2021

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**- Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/par/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/18693-educacao-quilombola>. Acesso em 19 set. 2021.

BELEM, Valéria, **O cabelo de Lelê**. Companhia Editora Nacional. Disponível em https://docs.google.com/file/d/0BzFQYMxTf6t4YVVoNIQ3SHZsZkk/edit?resourcekey=0-A_LjEOeKQiHj3RGNNoaLqMg. Acesso em out.2022.

FERREIRA, A. E. **Educação Escolar Quilombola: Uma Perspectiva Identitária** a partir da Escola Estadual Maria de Arruda Muller. Universidade Federal de Mato Grosso. 2015.

FONSÊCA, Humberto José; SILVA, Zoraide Portela. **Quilombos: Escravidão e Resistência**. ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. 2020, Volume 5, número 9, Janeiro – Junho de 2020.

LEITE, Ilka Boaventura. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro, 2008.

MERLO, Patrícia M. S. **Rotas de fuga: resistência e sobrevivências negras no Espírito Santo**. Vila Velha: Identidade, 2021.

REZENDE-SILVA, Simone. A trajetória do negro no Brasil e a territorialização quilombola. **Revista Nera** – Ano 14, Nº. 19 – Julho/Dezembro De 2011 – Issn: 1806-6755.

RODRIGUES, Guilherme Goretti. **A Educação Quilombola na Comunidade Colônia do Paiol - Bias Fortes (MG)**. Universidade Federal de Juiz de Fora - MG. 2017. 111 f.

SILVA, Elenilson Evangelista da. **A recontextualização do currículo nos anos iniciais do ensino fundamental: etnografia em uma escola quilombola de Vitória da Conquista-BA**. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2020.

SILVA, Luciane Teixeira da. **Educação Escolar e Identidade Quilombola**: um enfoque na comunidade Nossa Senhora do Perpetuo Socorro, município de Abaetetuba, estado do Pará. Universidade Federal do Pará. 2015.

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