



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO

**DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários.**

DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO

**DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários.**

Dissertação apresentada como Trabalho Final de Conclusão de Curso ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, vinculado à Linha de Pesquisa 2: Cultura Escolar, Docência e Diversidade, participante do Grupo de Pesquisa Diversidade, Formação, Educação Básica e Discurso – DIFEBA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

Orientador: Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva

DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO

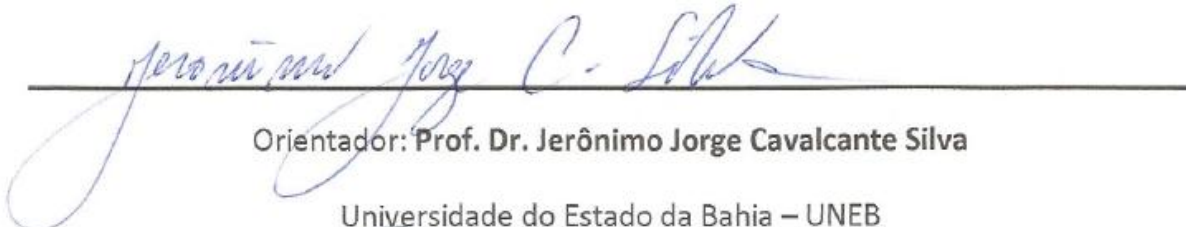
**DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários.**

Dissertação apresentada como Trabalho Final de Conclusão de Curso ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, vinculado à Linha de Pesquisa 2: Cultura Escolar, Docência e Diversidade, participante do Grupo de Pesquisa Diversidade, Formação, Educação Básica e Discurso – DIFEBA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

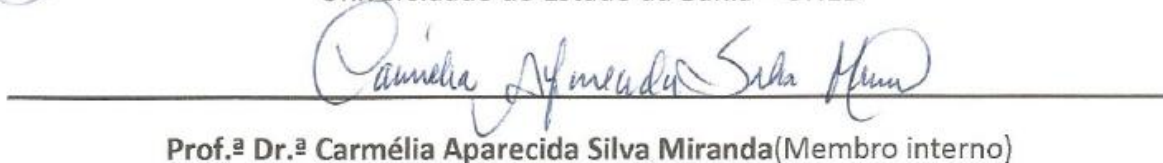
Orientador: Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva

Aprovada com Mérito em: 01/08/2017.

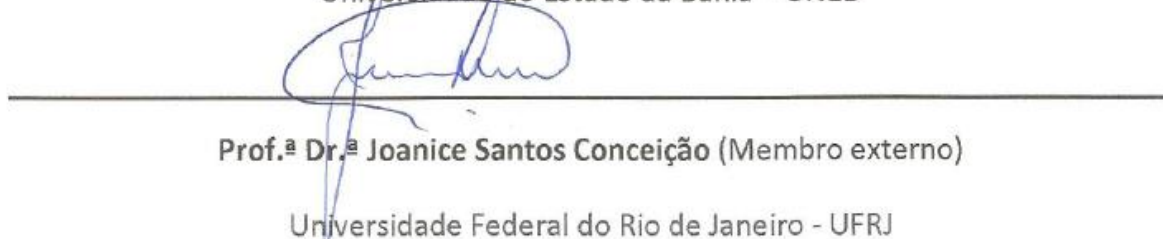
**BANCA DE QUALIFICAÇÃO**

  
Orientador: **Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva**

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

  
**Prof.ª Dr.ª Carmélia Aparecida Silva Miranda**(Membro interno)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

  
**Prof.ª Dr.ª Joanice Santos Conceição** (Membro externo)

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Jacobina/Ba  
2017



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



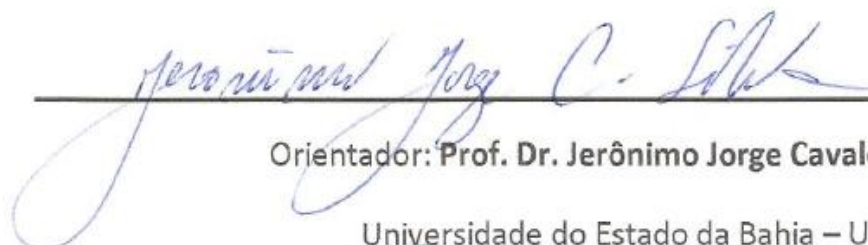
FOLHA DE APROVAÇÃO

DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO

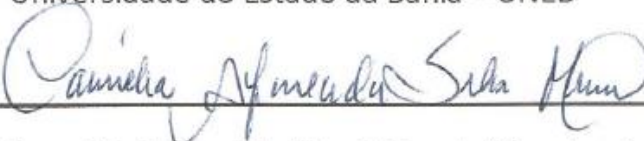
DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA  
COMO ELEMENTO SUBSTANCIAL PARA FORTALECER SENTIDOS DE  
PERTENCIMENTOS IDENTITÁRIOS.

Dissertação defendida aos membros da banca examinadora e ao colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV, para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

BANCA EXAMINADORA DE DEFESA

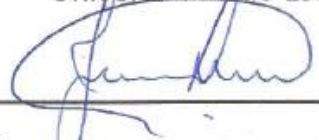
  
Orientador: **Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva**

Universidade do Estado da Bahia – UNEB



**Prof.ª Dr.ª Carmélia Aparecida Silva Miranda**(Membro interno)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB



**Prof.ª Dr.ª Joanice Santos Conceição** (Membro externo)

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Jacobina – BA

2017

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:  
João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

Brasileiro, Danielma da Silva Bezerra

B823e Da escola no quilombo à escola do quilombo: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários / Danielma da Silva Bezerra Brasileiro

Jacobina - BA

156 f.

Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação *Strictu Senso* / Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2017.

Orientador: Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva

1. Educação quilombola. 2. Cultura. 3. Práticas pedagógicas. 4. Identidade cultural. I. Título.

CDD – 375

***Aos meus pais, Francisco Alves Bezerra Filho (Chicão) e Ivone Ferreira da  
Silva, vencedores pelo trabalho e educadores pelo exemplo.***

## AGRADECIMENTOS

Ao nosso amado Deus, todo poderoso, por ter me dado a capacidade de usar o que tenho de melhor, dentre todos os outros seres terrestres, que é a racionalidade, a qual não teria validade nenhuma, se eu não pudesse utilizá-la fazendo “o bem” aos meus semelhantes ao produzir esta pesquisa acadêmica, legado deixado, junto a um trabalho social voluntário, o qual tem gerado um amor incondicional.

Ao meu filho amado Alberto Daniel toda a minha gratidão pelas demonstrações de carinho e orgulho mesmo diante das ausências. Ele fez e faz dos meus momentos de estudos, incentivo para os seus, quando diz que “puxou a sabedoria da mamãe”.

Às minhas amadas filhas Cecília e Lavínia que me deram a surpresa da gestação, a companhia durante o terceiro semestre do mestrado, enfrentando juntas as altas horas de estudo, os nebulosos dias na UTI e a consagrada vitória com as suas vidas e o mestrado.

Ao meu sobrinho João Francisco que me escolheu como mãe e pelo qual tenho infinito amor.

A Laísa Brasileiro, sobrinha querida, pelos gestos singulares de infinita bondade.

Ao meu primo Deusdete Júnior pela mão amiga estendida nos momentos mais difíceis e pelo aconchego protetor da sua companhia.

À minha mãe Ivone e ao meu pai Francisco pelo encorajamento, confiança e amor incondicional.

Às minhas irmãs Emanuela e Marta Daniela pelo incentivo, dedicação e ternura nos momentos mais difíceis.

Ao meu esposo, José Brasileiro, pelas cobranças as quais estimularam ainda mais o meu aperfeiçoamento e dedicação profissional.

Ao meu orientador, Professor Dr. Jerônimo Silva, por acreditar em mim e na realização desse sonho, assim como, pela sua humildade, atenção e, sobretudo, pela dedicação na construção conjunta, “sem pressa e sem pausa”, desse trabalho de pesquisa.

À Comunidade Quilombola de Raposa, meus sinceros agradecimentos em especial a Dete e à irmã Durvaldina pela acolhida e riquíssima contribuição sócio-histórica e cultural.

À equipe gestora e professoras da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos por acreditarem e contribuírem com este trabalho de pesquisa.

À professora Nancy Gonçalves, a qual tenho profunda admiração e respeito, por ter acreditado no meu trabalho e por ter vibrado a cada etapa de classificação do mestrado que me oportunizou a dedicação exclusiva aos estudos.

Aos amigos da turma 2015.1 Tânia, Advanúcia, Carlos e Ana Lúcia pela acolhida solidária, amizade e parceria nos estudos, valores essenciais que impulsionaram a realização deste sonho.

Aos amigos da turma 2015.2 Maikson, Cleves, Daniela, Jesiane, Silvimar, Jeovangela, Rafaela e Dorinha pela amizade e companheirismo. Amigos que levarei por toda a vida.

Aos amigos Terezinha Vasconcelos, Roberto Vasconcelos, Osmar Mota e Edilma Brasileiro pela companhia edificante e encorajadora.

Às professoras Carmélia Miranda e Joanice Conceição pelas contribuições na realização deste trabalho.

A todos os docentes/técnicos do PPED pela competência, seriedade e dedicação com que conduzem o Programa, em especial os professores Jerônimo, Carmélia e Ana Lúcia.

Muito obrigada!



Não é possível refazer este país, democratizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da igualdade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos.

Paulo Freire

## RESUMO

BRASILEIRO, Danielma da Silva Bezerra. DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade). Universidade do Estado da Bahia, 2017. (Orientador Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva).

Esta dissertação intitulada: “Da Escola no Quilombo à Escola do Quilombo: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários”, se propõe a discutir sobre as práticas pedagógicas docentes da Educação Escolar Quilombola e como estas estão em interface com a realidade sociocultural dos alunos do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, localizada na Comunidade Quilombola de Raposa, na zona rural de Caldeirão Grande/Bahia. Por ser a primeira comunidade certificada pela Fundação Cultural Palmares no município, escolheu-se conhecer como são realizadas as práticas pedagógicas docentes dentro de uma escola quilombola. Desse modo, foi trazida para a discussão a definição de quilombo e a história do grupo, a fim de compreender o processo de construção sociopolítico e cultural no seu espaço de luta/vivência, o qual tem como protagonistas as mulheres quilombolas. A pesquisa atentou-se também para a necessidade de se conhecer a trajetória das Políticas Públicas Educacionais referente à questão étnico-racial tendo como base a Lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, analisando de que forma as práticas pedagógicas docentes tem contribuído ou inibido o fortalecimento das identidades. E com esse enfoque, o estudo aqui apresentado é fruto de uma pesquisa qualitativa caracterizada pelo Estudo de Caso Etnográfico - fundamentado na fenomenologia - tendo como público-alvo: professores, direção escolar e coordenador(a) pedagógico(a) dessa instituição, os quais responderam a questionários, entrevistas e participaram de um grupo focal que, trouxe como dimensão prática de intervenção a construção de um Plano de Ação chamado: “Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”, cujo objetivo é atender e valorizar as especificidades da cultura local, sob a perspectiva das práticas pedagógicas e suas implicações nas relações étnico-raciais. Como desdobramento da pesquisa, propõem-se acompanhar a execução e avaliação do Plano de Ação a ser desenvolvido pelos professores em parceria com a comunidade.

**Palavras-chave:** Educação Quilombola. Cultura. Práticas Pedagógicas. Identidade Cultural.

## ABSTRACT

BRAZILIAN, Danielma da Silva Bezerra. FROM SCHOOL IN QUILOMBO TO SCHOOL OF QUILOMBO: pedagogical practice as a substantial element to strengthen senses of identity belongings. Dissertation (Professional Master in Education and Diversity). University of the State of Bahia, 2017. (Advisor Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva).

This dissertation entitled: "From Quilombo School to Quilombo School: pedagogical practice as a substantial element to strengthen the senses of identity belongings", proposes to discuss pedagogical practices teaching Quilombola School Education and how these are in interface with reality Socio-cultural background of Elementary School II students, from Quintina Marculina dos Santos Municipal School, located in the Quilombola Community of Raposa, in the rural area of Caldeirão Grande / Bahia. As the first community certified by the Palmares Cultural Foundation in the municipality, it was decided to know how the pedagogical teaching practices are carried out within a quilombola school. In this way, the definition of quilombo and the history of the group was brought to the discussion in order to understand the process of socio-political and cultural construction in its space of struggle / experience, which has as protagonists the quilombola women. The study also investigated the need to know the trajectory of Educational Public Policies regarding the ethnic-racial question based on Law 10.639 / 2003 and the National Curricular Guidelines for Quilombola School Education, analyzing how pedagogical practices Has contributed to or inhibited the strengthening of identities. And with this approach, the study presented here is the result of a qualitative research characterized by the Ethnographic Case Study - based on phenomenology - targeting: teachers, school management and pedagogical coordinator (a) of this institution, which Responded to questionnaires, interviews and participated in a focus group that, as a practical dimension of intervention, led to the construction of an Action Plan called: "Teachers' Views on Quilombola School Education in Basic Education", whose objective is to attend and value the specificities Of local culture, from the perspective of pedagogical practices and their implications in ethnic-racial relations. As a result of the research, it is proposed to monitor the implementation and evaluation of the Action Plan to be developed by the teachers in partnership with the community.

Keywords: Quilombola Education. Culture. Pedagogical practices. Cultural Identity.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 Mapa de Caldeirão Grande
- Figura 2 Comunidade Quilombola de Raposa
- Figura 3 Eleição da Diretoria da Associação Quilombola de Raposa
- Figura 4 Autodefinição Quilombola
- Figura 5 Certidão de Autodefinição
- Figura 6 As Quebradeiras e Artesãs do Licuri
- Figura 7 Mutirão na Casa de Farinha
- Figura 8 Família da Sra. Vilarinda e do Sr. Otávio
- Figura 9 Objetos que retratam a Cultura Quilombola
- Figura 10 Samba de Roda
- Figura 11 Dança dos Pratos
- Figura 12 Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos (antes)
- Figura 13 Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos (depois)
- Figura 14 Biblioteca da Escola
- Figura 15 Apresentação do Projeto à comunidade

## LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 Cronograma de encontros do Grupo Focal
- Quadro 2 Prática Pedagógica
- Quadro 3 Planejamento
- Quadro 4 Recursos mais utilizados
- Quadro 5 Estratégias de ensino
- Quadro 6 Parâmetros utilizados na escolha dos conteúdos e métodos de ensino

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

AQR – Associação Quilombola de Raposa

PPP – Projeto Político Pedagógico

PA – Plano de Ação

FCP – Fundação Cultural Palmares

GF - Grupo Focal

ABA – Associação Brasileira de Antropologia

ADCT – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição

CFB – Constituição Federal Brasileira

GT – Grupo de Trabalho

INCRA – Instituto Nacional de Colonização Reforma Agrária

MEC – Ministério da Educação

PAR – Plano de Ações Articuladas

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PNH – Programa Nacional de Habitação

MDSA – Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário

TOPA – Todos pela Alfabetização

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

CNE – Conselho Nacional de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>17</b>
<b>1. A COMUNIDADE QUILOMBOLA DE RAPOSA: MEMÓRIAS E HISTÓRIAS CONTADAS EM PROSA</b>	<b>25</b>
1.1 A Certificação	29
1.2 A Cultura	33
1.3 Ser quilombola: uma nova figura social	37
<b>2 PROTAGONISMO DAS MULHERES NEGRAS NO QUILOMBO DE RAPOSA</b>	<b>40</b>
2.1 As primeiras manifestações da Educação Escolar Quilombola	44
<b>3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>47</b>
3.1 Educação Quilombola: a criação de uma nova modalidade de ensino para a garantia de um direito	47
3.2 As Práticas Pedagógicas na Educação Escolar Quilombola e suas relações com a questão étnico-racial	53
3.3 Fortalecendo Identidades na Diversidade da Escola: possibilidades e desafios	59
<b>4. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>62</b>
4.1 O caminho a seguir	62
4.2 Caracterização dos sujeitos da Pesquisa	66
4.3 Instrumentos de Construção de Dados	67
4.4 Espaço de Planejamento – Grupo Focal	68
4.5 Planos estruturados no desenvolvimento do Grupo Focal	70
<b>5. ANALISANDO E COMPARTILHANDO RESULTADOS</b>	<b>81</b>
5.1 1º Encontro do GF - A cultura quilombola e o currículo da escola: uma parceria possível e necessária.	82
5.2 2º Encontro do GF - As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola: conhecer para intervir na prática pedagógica docente.	88
5.3 3º Encontro do GF - A identidade da escola no âmbito da educação escolar quilombola	92
5.3.1 Diagnóstico da Escola	93
5.3.2 Diagnóstico dos alunos	96

5.3.3 Diagnóstico da comunidade	98
5.4 Questionários	99
5.5 Entrevistas	100
5.6 Observação Participante e o Diário de Bordo	105
<b>6. Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica</b>	<b>107</b>
6.1 Apresentação	107
6.2 Justificativa	108
6.3 Objetivos	109
6.3.1 Objetivo Geral	109
6.3.2 Objetivos Específicos	109
6.4 Plano de Ação	109
6.5 Público-Alvo	112
6.6 Parcerias	112
6.7 Recursos Materiais	112
6.8 Avaliação	112
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>119</b>
<b>SITES PESQUISADOS</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>128</b>
Apêndice A – Roteiro de Entrevista Semi-estruturada	128
Apêndice B – Questionário I Coordenador (a) Pedagógico (a)	130
Apêndice C – Questionário II Diretor (a)	134
Apêndice D – Questionário III Professores	138
Apêndice E – Ficha de Inscrição dos Participantes do Grupo Focal	140
Apêndice F – Questionário I Grupo Focal	141
Apêndice G - Questionário II Grupo Focal	142
Apêndice H - Questionário III Grupo Focal	143
Apêndice I – Modelo de Plano de Ação	144
Apêndice J – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)	145
<b>ANEXO</b>	<b>149</b>
Anexo 1 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética (CEP/UNEB)	149



## INTRODUÇÃO

“Não sou eu que vivo no passado é o passado que vive em mim”.

(Paulinho da Viola)

Era costume, nas jornadas pedagógicas que, a Secretaria Municipal da Educação de Caldeirão Grande/BA promovia, ouvir uma grande parcela de professores se orgulharem em dizer que somos uma sociedade multiétnica, multicultural e multirracial. Entretanto, o fato de se ter uma sociedade miscigenada e tão diversa do ponto de vista cultural e racial, não significa que seus professores tenham desenvolvido, em sala de aula, condições para uma abordagem de estudo para o reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial.

Essa contradição é notada por muitos pesquisadores<sup>1</sup> quando esses apontam práticas pedagógicas que não procuram introduzir, no mesmo nível de profundidade como se estuda a História Europeia e suas influências sobre o continente americano, o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Por isso, sob esta ótica, subsidiando-se nos estudos de Mendes (2008), Sacristán e Gómez (1999), Garcia (2005) e Estrela (1994), escolheu-se, como objeto de pesquisa, as práticas pedagógicas, as quais, segundo os autores citados, são exercícios importantes para a organização, desenvolvimento e as formas de transmissão dos conteúdos que devem levar em consideração as dinâmicas e complexidades dos sujeitos em desenvolvimento, com características únicas, implicadas, sobretudo, em valores pessoais/contexto social e esses não podem estar dissociados da sua existência.

O interesse em apresentar esta investigação surgiu da reflexão e desdobramento de outras pesquisas<sup>2</sup>, desenvolvidas pela autora, na Comunidade

---

<sup>1</sup> OLIVEIRA, J. P. de; Treyce Ellen Goulart. **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em Sala de Aula: a Implementação da Lei 11.645/08 nas Escolas.** Aedos n. 11 vol. 4 - Set. 2012. p. 564-576. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/31758>. Acesso em 12 de ago. de 2016.

MIRANDA, S. A. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. In: **Revista Brasileira de Educação** - v. 17, n. 50 - maio-ago. 2012. p. 369-383. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a07.pdf>. Acesso 23 de ago. de 2016.

<sup>2</sup> BRASILEIRO, D. da S. B. **Perspectivas da Inclusão da Questão Racial no Currículo Escolar.** 71 fls. Monografia. Licenciatura Plena em Pedagogia. Senhor do Bonfim: UNEB, 2007.

BRASILEIRO, D. da S. B. **O Quilombo de Raposa e seus Sujeitos de Direitos.** Monografia. 70 fls. Monografia. Bacharel em Serviço Social. Jacobina: UNOPAR, 2014.

Quilombola de Raposa, situada na cidade de Caldeirão Grande/BA<sup>3</sup> e também motivada pela trajetória da professora Dra. Carmélia Miranda com o seu trabalho de pesquisa intitulado – “Vestígios Recuperados: experiências de vida da comunidade negra rural de Tijuaçu/ BA/2006”, que despertou o desejo em produzir conhecimento científico dentro de uma comunidade quilombola local.

Outros fatores influenciaram a pesquisa, entre eles destacam-se: a experiência adquirida como professora da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos (*lócus* da pesquisa empírica) onde foi possível perceber alunos que não se reconheciam como quilombolas, negavam seus costumes, tradições e cor da pele. Da mesma forma, o trabalho voluntário como Assistente Social, na referida comunidade, aproximando diversas políticas públicas a esse grupo que se encontrava em situação de extrema pobreza e violação de direitos, o que ajudou a reafirmar o interesse em apresentar este estudo.

As pesquisas realizadas pela autora na Comunidade Quilombola de Raposa, intituladas: “Perspectivas da Inclusão da Questão Racial no Currículo Escolar” e “O Quilombo de Raposa e seus Sujeitos de Direitos”, consideradas pioneiras pela Secretaria Municipal de Educação do município de Caldeirão Grande, – as quais revelaram a necessidade de uma discussão ampliada sobre a Lei 10 639/03, as inquietações e angústias dos professores quanto a sua obrigatoriedade, assim como da necessidade da valorização da cultura local no âmbito escolar, como um direito a ser respeitado.

Dessa forma, por meio das pesquisas já citadas, pôde-se mobilizar e acompanhar todo o processo de (re)conhecimento da história e cultura da comunidade quilombola; a formação e construção de uma associação - grupo organizado que tem lutado pela efetivação de seus direitos e pela perspectiva de Regulamentação Fundiária da Terra. Além disso, a conquista de vários Projetos Sociais como o PRONATEC e o Curso Mulheres Mil através do IFBA, o Programa Nossa Sopa e o Projeto Água Saudável, por meio das Voluntárias Sociais da Bahia. Essas foram realizações que possibilitaram a Certificação da referida comunidade junto à Fundação Cultural Palmares.

---

<sup>3</sup> Cidade localizada na região Piemonte Norte do Itapicuru, a 333 km da capital baiana, Salvador, com 12 485 habitantes, a qual “recebeu este nome devido aos grandes caldeirões de pedra, conhecidos como “LAJE”, onde se juntam as águas das chuvas e por isso, passou a chamar-se: Caldeirão Grande”. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Caldeir%C3%A3o\\_Grande](https://pt.wikipedia.org/wiki/Caldeir%C3%A3o_Grande), pesquisado em 12 de jan. de 2016.

Ressalta-se que, a partir desse momento, foi possível perceber a inclusão das famílias quilombolas no Programa Bolsa Família, no Programa de Cestas Básicas Quilombolas e iniciou-se um ciclo de palestras objetivando a construção de uma identidade coletiva e de valorização cultural.

As considerações até aqui descritas trouxeram a problemática que se reflete no seguinte questionamento: como são construídas as Práticas Pedagógicas dos docentes, na Educação Escolar Quilombola, do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos e de que forma eles fazem interface com a realidade sociocultural dos alunos?

Desse modo, surgem as seguintes indagações: qual a compreensão dos professores sobre a interface das suas práticas com a realidade sociocultural dos alunos? Há resistência da escola - situada dentro de um território quilombola - em valorizar a História e Cultura local? As práticas culturais do quilombo são valorizadas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos? Os alunos do Ensino Fundamental II se reconhecem como quilombolas? A escola tem Projeto Político Pedagógico? Como o currículo foi desenvolvido e está sendo executado nas práticas pedagógicas docentes?

Foi assim, movida por essas inquietações, que surgiu o objetivo geral da pesquisa: discutir sobre as Práticas Pedagógicas e suas concepções na educação escolar quilombola, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, do Ensino Fundamental II, na Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, buscando analisar de que forma os docentes fazem interface com a realidade sociocultural desses sujeitos.

Como objetivos específicos decidiu-se:

- ✓ Discutir sobre a educação quilombola, contextualizando-a com os processos socio-históricos, políticos, culturais e suas legislações;
- ✓ Analisar como os profissionais da educação, dentro de uma escola quilombola, desenvolvem as práticas pedagógicas, as concepções que possuem sobre elas, bem como suas contribuições e limitações para a melhoria da qualidade no ensino da instituição pesquisada;
- ✓ Descrever como são construídas as práticas pedagógicas dentro da escola e se essas estão em interface com a realidade sociocultural da Comunidade Quilombola de Raposa;

- ✓ Discutir como as práticas pedagógicas - em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Lei 10 639/03 - podem influenciar para o fortalecimento de sentidos de pertencimento identitários e, conseqüentemente, no processo ensino-aprendizagem dos alunos;
- ✓ Construir um Plano de Ação que atenda e valorize as especificidades da cultura local, sob a perspectiva das práticas pedagógicas e suas implicações nas relações étnico-raciais.

Acerca do campo empírico do objeto de estudo, a Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos apresenta boa estrutura física, contando com 04 salas de aula amplas e adequadas ao número de alunos, 01 biblioteca, 01 cozinha, 02 banheiros, 01 sala para secretaria e área de lazer. O corpo discente é formado por 140 alunos e o corpo docente é constituído por 10 professores. Foram escolhidos como sujeitos da pesquisa: 05 professores, 01 coordenador pedagógico e 01 diretor escolar, os quais foram identificados na pesquisa com nomes fictícios como forma de preservar suas identidades.

Como critérios de inclusão/exclusão para a pesquisa, estabeleceram-se: ser professor efetivo da escola Municipal Quintina Marculina dos Santos; lecionar, independente da disciplina, no 6º, 7º e 8º ano do Ensino Fundamental II; ser membro da coordenação pedagógica e estar inserido na gestão administrativa da escola.

Os aspectos metodológicos ancoraram-se na pesquisa qualitativa dentro da fenomenologia e se constituiu através de um Estudo de Caso Etnográfico o qual, segundo Gil (2010), caracteriza-se por ser um estudo minucioso pela observação participante ao explicar padrões causais ou estruturais, procurando obter uma maior percepção da realidade estudada no seu ambiente natural.

Para os instrumentos de construção de dados elegeu-se: os questionários - pela dinâmica de aplicação que dispensa a presença do pesquisador e por possibilitar o uso eficiente do tempo; a entrevista semi-estruturada - por ser uma técnica importante para obter as informações e atender aos objetivos da pesquisa; a observação participante - indispensável à análise das práticas pedagógicas, levando em consideração a temática em estudo e o grupo focal por possibilitar que os sujeitos possam expor e reorganizar as suas opiniões, visões e experiências no que tange a temática debatida (GATTI, 2012).

Para a análise de dados, tomou-se como base o conjunto de técnicas de análise das comunicações e procedimentos sistemáticos que busca a descrição do conteúdo e das suas mensagens composto pela Análise do Conteúdo (BARDIN, 2006).

A intervenção objetivou a construção de um Plano de Ação para o desenvolvimento de ações efetivas e consistentes frente às demandas apresentadas, chamado: Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Nesse sentido, buscou-se, por meio do Plano de Ação, garantir uma realidade de inclusão das questões étnicas na escola em interface com a cultura local (fruto de uma construção coletiva e secular) aliado à prática docente planejada, articulada/consciente com o seu compromisso social através de ações reflexivas, de construções pedagógicas que, privilegiam, valorizam e fortalecem a identidade cultural dos sujeitos.

Fiabani (2008) traz contribuições quando revela, em sua pesquisa, a insistência da escola em andar na contramão sob os velhos paradigmas da tradicionalidade de um ensino hegemônico e eurocêntrico<sup>4</sup>, os quais, a partir da Lei 10 639/03, têm desassossegado as instituições pela obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e de se desenvolver um Projeto Político Pedagógico pautado no respeito, na ética, na construção coletiva com os sujeitos - incluídos nesse processo educacional - na luta por um currículo diferenciado que ressignifique as práticas culturais locais dentro do universo escolar.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Tem que desfazer a mentalidade racista e discriminatória secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizado vivido pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (BRASIL, 2005, p. 15).

O entendimento dessa realidade possibilitou aos educadores da instituição uma discussão, análise e reflexão sobre as influências das práticas pedagógicas - em consonância com a Lei 10. 639/03 – na luta pela predominância de um ensino

---

<sup>4</sup> Hegemônico – aquele que exerce poder em relação aos demais. Eurocêntrico - uma visão de mundo que coloca a Europa e a sua cultura, povos, línguas acima dos outros. Disponível em <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/13690/8690>. Acesso em 28 de ago. de 2016.

que possibilite o reconhecimento/pertencimento, respeito às diferenças e a valorização da cultura local.

Outras experiências<sup>5</sup> confirmam que a Educação Escolar Quilombola e a Lei 10.639/03 têm possibilitado a quebra de silêncios e têm promovido - mesmo que tardiamente, quando levadas a sério - o reconhecimento dos sujeitos enquanto agentes participativos, ativos no processo de construção social, cultural e econômica da sua realidade, assim como, o diálogo entre as diferenças e o fortalecimento de um ensino para a diversidade.

Mesmo diante dos avanços, é possível dizer - através da experiência da pesquisadora como professora - que, as tentativas em aproximar a escola de seus agentes na construção de diálogos condizentes com o respeito à diversidade, à inclusão da cultura local no currículo escolar e mesmo depois das produções acadêmicas, encontradas nos trabalhos de Brasileiro (2007; 2014) e palestras, a referida escola ainda não conseguiu avançar no mesmo ritmo que a comunidade.

A sugestão do “novo”, muitas vezes, oferece resistência e descrédito. As tentativas de novas práticas embaçam nas considerações tradicionais dos agentes educacionais. Por isso, este estudo reforça as discussões sobre as práticas pedagógicas na Educação Escolar Quilombola, destacando a sua relevância por possibilitar aos sujeitos uma visão de si mesmos enquanto grupo social constituído por elementos históricos, econômicos, sociais e culturais imbricados nas suas relações de sociabilidade, representadas por seus hábitos/costumes, os quais devem ser valorizados na escola.

Esta pesquisa se faz relevante por representar, também, os anseios da Comunidade Quilombola de Raposa que, ao longo da sua história, como será mostrada no capítulo 1, sempre enfrentou grandes desafios, lutas e resistência para manterem vivas as suas raízes e as transmitirem para as novas/futuras gerações. Por isso, mantiveram-se, por muitos anos, no anonimato, num quadro de exclusão

---

<sup>5</sup>SOUZA, F. R. de; SOUZA, M. L. G. de. **Educação Escolar Quilombola e a Lei 10.639/03: Quebrando Silêncios e promovendo reconhecimento.** Campina Grande: REALIZE Editora, 2012. Disponível em

[http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/ce4bc233123c5a17648777e15c15af1a\\_1493.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/ce4bc233123c5a17648777e15c15af1a_1493.pdf).

Acesso em 27 de mar. de 2016.

RODRIGUES, L. **Educação Escolar Quilombola e o Currículo Escolar Histórico-Cultural: olhares sobre as Práticas Pedagógicas de um Quilombo Em São Miguel (Pa).** Campos-UFPA/Brasil, 2012. Disponível em

[http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT4/GT4\\_Comunicacao/LaisRodriguesCampos\\_GT4\\_Integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/LaisRodriguesCampos_GT4_Integral.pdf). Acesso em 26 de mar. de 2016.

social, tendo que driblar o olhar preconceituoso e discriminador daqueles que os impediam de expressar e manifestar a sua cultura.

Na estruturação deste Trabalho Final de Conclusão de Curso – TFCC - decidiu-se organizá-lo em capítulos assim distribuídos:

O primeiro capítulo intitulado “A Comunidade Quilombola de Raposa: memórias e histórias contadas em prosa” apresenta seus modos de vida e toda a trajetória socio-histórica, política, cultural de um grupo resistente ao tempo e espaços marcados pelos resquícios da discriminação racial.

Ao longo do segundo capítulo, destaca-se “O protagonismo das mulheres negras quilombolas” a partir da história de vida, luta e resistência das matriarcas da Comunidade Quilombola de Raposa, as quais tiveram participação fundamental na construção e manutenção de suas raízes.

O terceiro capítulo traz a fundamentação teórica, apresentando uma discussão sobre as categorias que deram sustentação à pesquisa, são elas: Educação Escolar Quilombola, Práticas Pedagógicas, Cultura e Identidade Cultural. Faz-se uma análise sobre a Educação Escolar Quilombola, sua luta e resistência no reconhecimento de todo um legado cultural e histórico deixado pelos africanos, assim como a construção de estratégias à formulação de políticas de ações afirmativas relativas à população negra no país; discute sobre as Práticas Pedagógicas para a Educação das Relações Étnico-raciais, por meio da implementação da Lei 10.639/2003 e reflete sobre um dos grupos historicamente discriminados, os negros e a influência das Práticas Pedagógicas no processo educativo e no fortalecimento da identidade étnica.

Objetivando enriquecer as discussões entre as categorias, considerando que as mesmas estão imbricadas e que a compreensão das mesmas é essencial ao desenvolvimento da pesquisa recorreu-se a Brasil (1988; 1997; 2002; 2003; 2005; 2010; 2012), Fiabani (2008), Leite (2008), Gomes (2008) e Conceição (2016). Para discorrer sobre as práticas pedagógicas referenciou-se em Libâneo (1994), Mendes (2008), Pimenta (2002), Veiga (1991; 1996), Sacristán e Gómez (1999); Zabala (2014) e Estrela (1994). Sobre – identidade cultural, destacam-se os estudos em Hall (2003 e 2011), Munanga (1996; 1999; 2012), Silva (2005), Woodward (2011), Brauman (2005) e Miranda (2009; 2012; 2013).

Os Pressupostos Metodológicos constituem-se no quarto capítulo e caracterizam-se por apresentar o caminho percorrido delineado por seu método,

instrumentos, conjunto de técnicas de análise e construção de dados. Nele, aborda-se a imersão no campo, a aproximação dos participantes e os dispositivos para construção dos dados (aplicação de questionários, entrevistas, observação participante e o grupo focal) referenciados em: André (2005; 2013), Bardin (2006), Bogdan e Biklen (1994), Gil (2010), Gatti (2012), Lakatos e Marconi (2003), Ludke e André (1986) e Yin (2001).

O quinto capítulo está descrito como “Analisando e compartilhando resultados” e nele, apresentam-se os resultados da pesquisa e suas análises numa ampla discussão dos dados.

Para finalizar, apresenta-se o sexto capítulo intitulado “Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”, no qual revela-se, na forma de Plano de Ação, a intervenção elaborada a partir das demandas levantadas pelos participantes.

Acredita-se que a relevância desta pesquisa esteja essencialmente em proporcionar, aos que se interessa pelo fenômeno estudado, uma maior reflexão sobre as práticas pedagógicas, especificamente, em escola quilombola, ampliando a visão sobre a necessidade de uma atenção especial para esse grupo, situado entre as minorias estigmatizadas, partindo da premissa que, para a efetiva melhoria na qualidade do ensino é necessário a adoção de práticas pedagógicas renovadoras no cotidiano das salas de aula.



## 1. A COMUNIDADE QUILOMBOLA DE RAPOSA: MEMÓRIAS E HISTÓRIAS CONTADAS EM PROSA<sup>6</sup>

Com mais de três séculos de história, a Comunidade Quilombola de Raposa está situada a 17 km da sede, Caldeirão Grande, com uma área de 8 km<sup>2</sup> e população aproximada de 450 habitantes. É uma região de clima quente, seco e com estiagens prolongadas. Apesar de tardia, atualmente, toda a comunidade possui energia elétrica (instalada desde 2006) e é beneficiada com o sistema de abastecimento de água encanada (obra concluída em Fev./2017).

Os habitantes da Comunidade Quilombola de Raposa têm moradia fixa e são formados por pequenos agricultores e lavradores, os quais sobrevivem do cultivo do milho, feijão, mandioca (farinha, beiju), aipim e o licuri<sup>7</sup>, assim como da criação de animais: bois, porcos e galinhas; complementando sua renda com o Programa Bolsa Família.

Por não haver ponto comercial na comunidade, as pessoas se deslocam para o Distrito de Baraúnas, pertencente ao município de Caldeirão Grande, onde acontece a feira livre. Nesse local, eles vendem seus produtos agrícolas e compram mercadorias industrializadas.

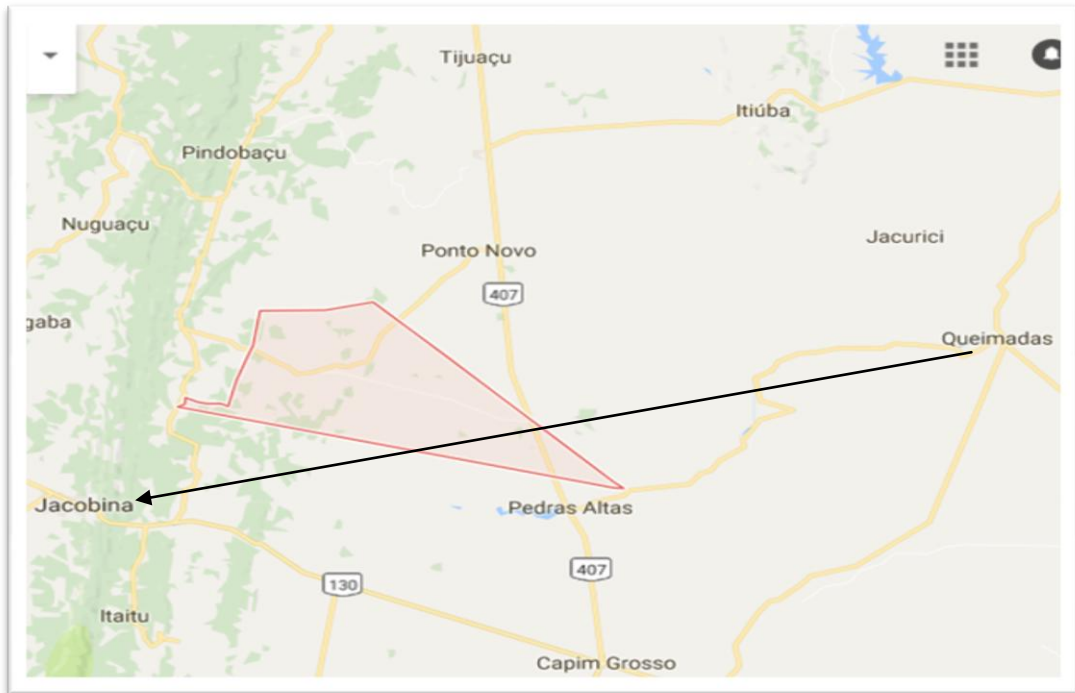
As narrativas das matriarcas da Comunidade Quilombola de Raposa, a sr<sup>a</sup>. Vilarinda Maria de Jesus - 86 anos, a sr<sup>a</sup>. Quintina Marculina dos Santos - 78 anos e a sr<sup>a</sup>. Durvaldina Justina de Jesus - 66 anos, filhas e netas das primeiras famílias, revelaram, nos depoimentos, que, seus descendentes vieram do Tiririca, conhecido como **“Tiririca dos Negrinhos”**, localizado próximo da Fazenda Pereira no município de Queimadas. O Tiririca dos Negrinhos era uma espécie de quilombo onde se refugiavam homens e mulheres fugitivos do sistema escravocrata no Recôncavo Baiano.

---

<sup>6</sup> Texto extraído do Memorial da Comunidade Quilombola de Raposa, elaborado pela autora entre os dias 24/04/2012 a 10/06/2012, anexado à junta de documentos exigidos pela FCP para a certificação.

<sup>7</sup> Fruto nativo da região, o licuri, também conhecido como ouricuri, aricuri, nicuri e alicuri – é hoje o principal provedor de recursos para a subsistência das comunidades da zona do semiárido baiano. Na polpa ou drupa encontra-se: cálcio, magnésio, cobre e zinco e, na amêndoa (dentro do coco) – cálcio, magnésio, cobre, zinco, ferro, manganês e selênio, especialmente esta última faz do licuri um alimento funcional. O licuri é usado na construção de artesanatos. A palha do licurizeiro é usada na fabricação de esteiras, vassouras, peneiras, bocapius, chapéus e entre outros. Disponível em: <http://portal.ifba.edu.br/proex/acoes/projeto-licuri>. Acesso em 14 de jun. de 2016.

**FIGURA 1 – MAPA DE CALDEIRÃO GRANDE**



Fonte: Google Earth (2016).

Conta-se que o sr. Maurício, bisavô de Dona Quintina; o Sr. Desidério Pereira dos Santos, irmão da avó de Dona Vilarinda; e o Sr. André Avelino dos Santos, avô de Dona Durvaldina, foram escravizados e vieram do Recôncavo Baiano para o Quilombo do Tiririca embrenhados nas matas, trabalhando em troca de moradia e comida, desprovidos de quaisquer direitos.

No Tiririca dos Negrinhos, se instalaram, formaram famílias, mantiveram vivas suas crenças e costumes: as mulheres, sempre de lenços “alvos” na cabeça e de cabelos trançados, tinham a tarefa de cuidar dos afazeres domésticos, das crianças, carregar água na cabeça vinda dos barreiros em cabaças e carotes no lombo de animais, além de cozinhar a comida que era vendida na feira do município de Queimadas aos feirantes e comerciantes desse local. Aos homens, cabia o ofício do trabalho pesado na roça e tinham a responsabilidade de alimentar/proteger a família.

Em suas andanças, os homens do Tiririca dos Negrinhos, após a abolição da escravidão, saíam para outros municípios e fazendas para venderem seus produtos - frutos do esforço da comunidade, que variavam desde a carne seca de criação dos rebanhos de bodes e carneiros até a rapadura, o aipim, o feijão e entre outros.

Saíam em marcha, os tropeiros, destino a Jacobina com suas tropas, os então chamados: “Burros de Lote” - que eram doze (12) burros e uma (1) “Mula de

Cabeçada” que, seguia na frente com uma dúzia de cincerro (espécie de sino). A Mula de Cabeçada recebeu esse nome porque, em sua cabeça e pescoço, eram pendurados doze (12) cincerros que anunciavam a passagem da tropa.

Durante a viagem dos tropeiros, adultos e crianças das fazendas por onde eles passavam, ouviam o barulho dos cincerros e corriam para o terreiro das casas na certeza de vê-los passar para comprarem as mercadorias.

No retorno de Jacobina, a tropa que fora vender os produtos do Tiririca dos Negrinhos voltava carregada de alimentos industrializados como: o arroz, o açúcar, o óleo para o candeeiro e vendiam esses produtos nas comunidades por onde regressavam.

Na viagem de ida e volta, os tropeiros passavam na região onde hoje está localizada a Comunidade Quilombola de Raposa. Lá, existia uma várzea onde, constantemente, as tropas se deparavam com as raposas e tinham muitas vezes que matá-las, pela ameaça que faziam. Assim, denominaram o lugar de Várzea da Raposa.

Durante as viagens em Várzea da Raposa, os tropeiros do Tiririca dos Negrinhos conheceram muita gente de diferentes grupos (índios, caboclos e até jagunços da guerra de Canudos) e grandes fazendas que lhes atraíram para o trabalho. Muitos, encantados com a alegria dessa gente e com a oportunidade de trabalho, vieram para várzea da Raposa. Trabalharam nas fazendas circunvizinhas conhecidas até hoje como: Várzea Nova, Bomba, Três Morros e o Piripiri. Nelas, construíram casas, formaram famílias, compraram terras e ficaram.

As primeiras pessoas a habitarem a localidade foram: Dona Margarida, Sr. Chanco e o Sr. Paulino Bento Silva. Esse último, também conhecido como Paulino Raposa era o líder da comunidade, homem que tomava iniciativas quanto aos interesses do grupo, organizava os digitórios (batalhões ou mutirões) para ajudar os moradores na lavoura e na construção de casas. Foi apelidado com o sobrenome de Raposa para diferenciá-lo de um senhor de outra região que passou a morar na comunidade e tinha o mesmo nome que ele.

As pequenas famílias que começaram a se formar em Várzea da Raposa mantiveram os mesmos costumes e tradições de seus antepassados que permanecem até hoje. Preservaram os saberes relacionados ao tempo do plantio e da colheita, as plantas medicinais (Pau de rato, Cassutinga, Quina-quina, Pau-ferro, Arraizinho, Tourinho, Alecrim de vaqueiro e entre outros), a agricultura, a

religiosidade (Candomblé), as crenças (o benzedor que tira o mau-olhado conhecido na comunidade como Sr. Passarinho), as danças típicas: o Reisado, o Samba de Roda e a Dança dos Pratos.

## FIGURA 2 – COMUNIDADE QUILOMBOLA DE RAPOSA



Fonte: Google Earth (2016).

Por volta de 1963, o poder público teve conhecimento dessas terras através dos moradores anteriormente citados e denominou legalmente o lugar de “Fazenda Raposa”.

Com o passar do tempo, em meio ao refúgio e anonimato na Fazenda Raposa por conta dos temidos resquícios da escravidão, a comunidade quilombola, em 2010, começou a dar seus primeiros passos de autorreconhecimento e valorização cultural para além das fronteiras do seu território. Inicia-se assim, uma incansável luta pela certificação da comunidade como remanescente de quilombo<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Expressão usada pela Fundação Cultural Palmares para se referir aos grupos descendentes de africanos que mantêm tradições culturais, de subsistência e religiosas ao longo dos séculos. Disponível em: [http://www.palmares.gov.br/?page\\_id=37551](http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551) Acesso em 24 de abril de 2016.

## 1.1 A Certificação

No imaginário de muitas pessoas, quando se referem aos povos negros, torna-se comum a associação à escravidão. Uma comparação injusta e preconceituosa que, mesmo depois de mais de 300 anos, essa marca do passado, ainda permanece viva nos dias de hoje.

O que dizer então, daqueles que convivem com os resquícios da escravidão? As suas expressões ainda se fazem presentes. Elas são resistentes ao tempo, amedrontam e fragilizam o relacionamento entre as pessoas. Isso porque, na Comunidade Quilombola de Raposa, não era “qualquer um” que podia entrar. Trabalhar lá sempre foi um desafio e um ato de coragem que, ao agrado dos olhares dos mais experientes, determinavam quem ficava e quem saía.

Com suas estradas apertadas e de difícil acesso, a comunidade se isolava e se mantinha fechada às forças consideradas inimigas dos diferentes. Essa sempre foi uma estratégia utilizada como forma de proteger o grupo, garantir o domínio da terra, manter viva a cultura e camuflar um passado que ainda os amedrontavam.

Nos primeiros encontros e palestras<sup>9</sup> realizadas durante o processo de autorreconhecimento, desconfiados, mantinham-se isolados e amedrontados com a retomada do passado. Destacou o Senhor Casimiro<sup>10</sup>:

Quando começaram a falar de quilombo a gente pensou que ia voltar tudo de novo! Há muito tempo atrás aqui, chegou um monte de homem e caminhão e levou muitos de nós, inclusive meu pai, para ser escravo no Amazonas, pra fazer borracha. A gente pensou que eles fossem voltar e fazer de nós escravos (Entrevista realizada pela autora em maio de 2012).

A partir daí, começou-se uma importante tarefa de desconstruir a visão de escravo no sentido de naturalização, de algo inato à natureza humana, pelo termo escravizado, abrindo-se discussão para a ideia de escravo a escravizado/da, de condição natural à luta pelo poder (FIABANI, 2008).

Os encontros e rodas de conversas que aconteceram na comunidade entre Junho de 2010 a Junho de 2013 fizeram-se importantes à medida que os quilombolas passaram a (re)conhecer o legado material/imaterial deixado por seus antepassados, percebendo-se enquanto homens/mulheres que ajudaram a construir

<sup>9</sup> As palestras na comunidade foram iniciadas pela autora em jun. de 2010, com apoio da Editora FTD, época em que foram realizados estudos e coleta de fontes materiais históricas – elementos indispensáveis para a certificação pela FCP.

<sup>10</sup> Morador da Comunidade Quilombola de Raposa há mais de 68 anos. Viveu os “dolorosos” resquícios da escravidão, quando soube do sequestro do seu pai, levado para ser escravo no Amazonas durante o ciclo da borracha, tendo o seu auge nos séculos XIX e XX.

a história, a cultura e a economia brasileira, sob uma ótica positiva, possibilitando o autorreconhecimento, valorização e manutenção das raízes advindas de um longo processo de luta.

Dessa forma, fundou-se a Associação Quilombola de Raposa no dia 01 de Junho de 2012, com o objetivo de criar um espaço democrático de contato e convivência com o outro, pautado no respeito, na ética, na aceitação das diferenças, na expressão das ideias/culturas, na luta por melhores condições de vida e na ampliação de direitos.

Impulsionados pela legitimação da associação, elegeram para representá-los a senhora Maria de Fátima Pereira dos Santos, como Coordenadora Geral; a senhora Edneuzza Silva Pereira, como Coordenadora Financeira; e o Sr. Lourivaldo Jesus dos Santos, como Coordenador de Gênero e Raça.

### **FIGURA 3 – ELEIÇÃO DA DIRETORIA DA ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DE RAPOSA.**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2012).

A associação é uma modalidade de agrupamentos dotadas de personalidade jurídica e direito privado voltada à realização de interesses dos associados ou de uma finalidade social, cuja existência legal surge com a inscrição de seu estatuto, em forma pública ou particular, com registro competente, desde que satisfeitos os requisitos legais (CC, art. 45) e que tenha objetivo lícito e esteja regulamente



organizada (PAES, 2006).

Formada por um agrupamento de pessoas que a legitimam, a Associação Quilombola de Raposa é composta por 160 sócios, os quais mantêm, por meio de mensalidades no valor de R\$ 5,00, as suas despesas e organizações.

O estatuto da organização se constitui no documento base de sua operacionalização, contendo as descrições do rol de fundamentos das atividades a serem desenvolvidas. O Art. 2º do Estatuto da Associação Quilombola de Raposa (2012), tem por finalidades:

- I. Estimular o manejo sustentado dos territórios quilombolas para garantir sua sustentabilidade econômica, social, ecológica, política e cultural.
- II. Apresentar e defender as reivindicações das associações e comunidades quilombolas frente às autoridades municipais, estaduais e federais;
- III. Divulgar a luta dos quilombolas para a opinião pública;
- IV. Lutar contra todas as formas de preconceito e discriminação racial;
- V. Promoção da cultura, defesa e conservação das tradições, religiosidade e cultura afro-brasileira das comunidades quilombolas, reconstruindo a história das populações negras;
- VI. Estimular e promover ações voltadas para eliminar as desigualdades de direito, gênero e raça;

A Associação Quilombola de Raposa antes mesmo de ser registrada e receber essa denominação, seus membros tiveram que se autorreconhecerem como “remanescentes de quilombo”. A autodefinição foi realizada pela própria comunidade, que num ato democrático de reconhecimento e valorização das suas raízes de matriz africana se autorreconheceram como quilombolas.

Para formalizar a ação, foi elaborada uma Ata de Autorreconhecimento - amparo legal dado pela Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho, cujas determinações foram incorporadas à legislação brasileira pelo Decreto Legislativo 143/2002 e Decreto Nº 5.051/2004.

Após o processo de autorreconhecimento e da consolidação da fundação da Associação Quilombola de Raposa, a comunidade se mobilizou para a construção do seu histórico, na coleta de documentos e fontes materiais que foram enviados a FCP culminando na certificação. Cabe à Fundação Cultural Palmares emitir a certidão sobre a autodefinição. O processo para essa certificação obedece à norma específica desse órgão (Portaria da Fundação Cultural Palmares nº 98, de 26/11/2007).

#### FIGURA 4 - AUTODEFINIÇÃO QUILOMBOLA



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2012).

Por força do Decreto nº 4.887 de 2003, o INCRA é o órgão competente, na esfera federal, pela titulação dos territórios quilombolas denominando as terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos como garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural. A reparação à política de regularização fundiária de Territórios Quilombolas é de suma importância para a dignidade e garantia da continuidade desses grupos étnicos (Fundação Cultural Palmares, 2016b).

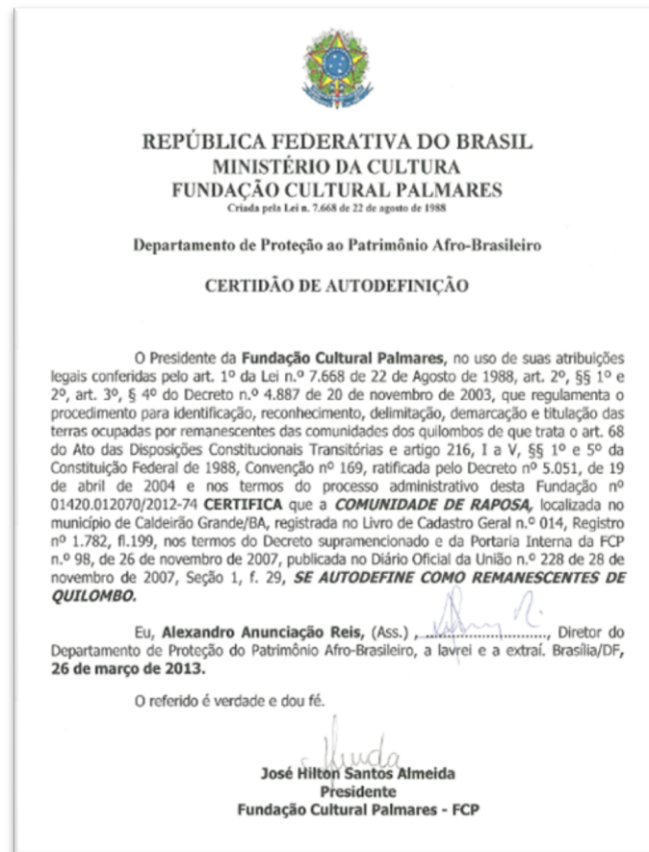
A Certificação da Comunidade Quilombola de Raposa, em meio às cobranças/denúncias a FCP/Salvador, estendendo-se até Brasília (ao Departamento de Proteção ao Patrimônio Afro-brasileiro/Ministério da Cultura), foi divulgada no Diário Oficial da União, após 03 anos de luta, no dia 01 de Abril de 2013 (ironizaram – dia da mentira), a reconhecida certificação pela Fundação Cultural Palmares<sup>11</sup> e registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 014, Registro nº 1.782, fl.199 - processo nº 01420.012070/2012-74, como uma “Comunidade Remanescente de Quilombo”.

---

<sup>11</sup> A Fundação Cultural Palmares é uma entidade pública brasileira vinculada ao Ministério da Cultura, instituída pela Lei Federal nº 7.668, de 22 de agosto de 1988. A entidade teve seu Estatuto aprovado pelo Decreto nº 418, de 10 de janeiro de 1992, e tem como missão os preceitos constitucionais de reforços à cidadania, à identidade, à ação e à memória dos segmentos étnicos dos grupos formadores da sociedade brasileira, além de fomentar o direito de acesso à cultura e à indispensável ação do Estado na preservação das manifestações afro-brasileiras. Disponível em <http://www.palmares.gov.br/>, pesquisado no dia 17 de abr. de 2014.



## FIGURA 5 – CERTIDÃO DE AUTODEFINIÇÃO



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2013).

### 1.2 A Cultura

Para início dessa discussão, faz-se necessário compreender o que é cultura e para tanto, se recorre aos estudos de Santos (1994), Geertz (1989), Ribeiro (1987) Bhabha (1998) e Canclini (2003).

Para entender o que é cultura, Santos (1994) traz duas concepções: a primeira concepção de cultura é aquela que remete a todos os elementos de uma realidade social - esse sentido de cultura diz respeito às maneiras de conceber e organizar a vida social ou seus aspectos materiais; e a segunda refere-se, mais especificamente, ao conhecimento, as ideias e crenças de um povo.

Ambas as concepções levam muitas vezes a entender a cultura como uma realidade estanque, parada, uma vez que a cultura faz parte de uma realidade onde a mudança é um aspecto fundamental. O esforço de entender as culturas, de localizar traços e características que as distingam, pode acabar levando a que se pense a cultura como algo acabado, fechado e estagnado. O que não é verdade, pois as

culturas são dinâmicas. A principal vantagem de estudá-las é por contribuírem para o entendimento dos processos de transformação por que passam as sociedades contemporâneas.

Para Santos (1994), por trás dessa preocupação, existia todo um interesse de se conhecer os modos de vida das pessoas para que, assim, as classes dominantes e o alienante sistema neoliberal controlassem melhor suas vidas. Ao conhecer *in lócus* os modos de vida de um povo, melhor seria a sua manipulação. Relevante lembrar também que ter cultura, na modernidade, estava associado ao poder aquisitivo e aos interesses pelas artes plásticas e as ciências europeias, caindo-se no descrédito a cultura brasileira.

Dessa forma, reitera-se a definição de cultura como uma dimensão do processo social, da vida de uma sociedade. É uma construção histórica. Ela não é algo natural, fruto da decorrência das leis físicas ou biológicas, ao contrário, é um produto coletivo da vida humana.

Geertz (1989) foi um dos principais antropólogos do século XX e, ao falar de cultura, destaca a necessidade da familiaridade com o que ele chamou de “nova ideia”, que é o que move as pessoas para um dado objeto de estudo, e ao se deparar com esse objeto de estudo, por mais que se tenha bem definido os objetivos e desejos, faz-se necessário perceber sua grandiosidade, valorizando cada particularidade e influência, compreendendo o como e o porquê das coisas, afim de não reduzi-la e esgotar todas as suas possibilidades de conhecimento.

Ao contrário do que propõe Geertz (1989), foi o que se fez da cultura. A cultura, historicamente, foi tratada como algo estagnado, imutável ou com várias definições que, ao final, não correspondiam à realidade, não tinha significado. Nessa perspectiva, o autor defende um conceito de cultura, não como uma ciência experimental a procura de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura de significados.

A cultura é do povo e para o povo. Não se trata de uma identidade oculta, mas de um conjunto simbólico de significados, a partir dos quais, as pessoas ou grupos guiam o seu comportamento, o fazem na prática e é passível de mudanças e de interpretações. Parafraseando, Geertz (1989) enfatiza que, a única forma para se fugir a isso é transformar a cultura em folclore e colecioná-la, transformá-la em traços e contá-los, transformá-la em instituições e classificá-las, transformá-la em estrutura e brincar com elas.

Ainda sobre cultura, Ribeiro (1987) fala sobre herança social e que todas as sociedades a possuem. O autor enfatiza que o homem é essencialmente um ser cultural, detentor de tradições que, o humanizou e elas só desaparecerão se o seu criador for impossibilitado de transmiti-la socialmente aos descendentes.

Bhabha (1998) propõe uma discussão sobre como identificar a construção de conhecimentos em diversos locais de culturas distintas. O autor se articula nas fronteiras culturais, como aquele lugar onde tudo é estrangeiro e o novo é transformado em conhecimento. Ou seja, o indivíduo adquire conhecimento por meio da resignificação das situações conflituosas e não de forma homogênea.

O autor relata conceitos como entre-lugares e hibridismo. O entre-lugar é justamente o terreno responsável pelas trocas de conhecimento onde as culturas dialogam entre si e cada grupo constrói sua resignificação, ao dialogarem compartilham conhecimento e assim, acontece o hibridismo cultural.

Nessa perspectiva, Canclini (2003) enfatiza que as culturas são híbridas e fazem parte de um fenômeno histórico-social que existe desde os primeiros deslocamentos humanos (nômades), quando esses deslocamentos resultaram em contatos permanentes entre grupos distintos.

Dialogando com os autores é possível perceber as contribuições acerca dos conhecimentos abordados, tendo como base a trajetória da Comunidade Quilombola de Raposa, a cultura viva e dinâmica desse grupo, acompanhada por evoluções e transformações significativas no contato com o outro (índios, caboclos, ex-escravos) numa íntima relação com os seus antepassados (a ancestralidade africana).

As expressões dos quilombolas manifestadas nos modos de agir, vestir, a religiosidade, a cor da pele e a história contada, ou mesmo, cada informação etnográfica presente neste texto, propõe desafios àqueles que insistiram em tratar a herança cultural africana como elemento distante da realidade compartilhada (SANTOS, 2013; SOUZA, 2012).

Nesse sentido, faz-se importante destacar o Samba de Roda: dança realizada em pares ao som do pandeiro, do triângulo e dos pratos (elemento incorporado a essa expressão cultural na comunidade); o Reisado que, traz em si, uma intenção religiosa e faz parte do ciclo natalino, anualmente realizado entre 24 de dezembro a 6 de janeiro, quando se realizam as comemorações do nascimento de Jesus (os moradores do Quilombo de Raposa saem em visita às casas da comunidade, que dura do final de dezembro até o dia de Reis. Cada grupo é

composto por músicos tocando instrumentos, em sua maioria de confecção caseira e artesanal, como: tambores, reco-reco, além da tradicional viola caipira e do pé – de - bode, também conhecido em algumas regiões como sanfona, gaita ou acordeão); a dança dos pratos que é realizada pelas mulheres do quilombo e tem como seu principal instrumento musical, o prato de esmalte e a colher.

Assentados numa economia de mão de obra familiar orientada prioritariamente para atender às necessidades de subsistência do grupo, o sistema produtivo continua se sustentando, basicamente, nas atividades agrícolas próprias e extrativistas. No entanto, muitas vezes os quilombolas também realizam “trabalho a dia”<sup>12</sup>: vendem a sua força de trabalho nas plantações dos grandes proprietários de terras, em centros urbanos para poder complementar a renda familiar e adquirir alguns bens e utensílios diversos não produzidos no local.

O licuri ultrapassou gerações e ainda é a principal fonte de renda e de subsistência da comunidade que, tem enfrentado sérias dificuldades, por motivos do fenômeno da seca.

#### **FIGURA 6 – AS QUEBRADEIRAS E ARTESÃS DO LICURI**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2012).

Do licurizeiro, palmeira que produz o licuri, os homens e as mulheres do Quilombo de Raposa, aproveitam tudo: desde a palha na fabricação de esteiras, vassouras, bocapius, usado também como ração para o gado. O fruto é consumido, em sua grande maioria, pelos animais e depois de seco, ele é quebrado e vendido a

<sup>12</sup> Expressão usada pelos quilombolas para representar o dia trabalhado. Cada dia de trabalho representa o equivalente a R\$ 50 (cinquenta reais).

quilo por R\$ 3 (três reais). Do coco do licurizeiro é feito o leite para o tempero de muitos alimentos, além do óleo que é o mais consumido na região.

Continuam com as formas tradicionais de trabalho com a criação de animais de pequeno porte (galinhas, porcos e perus) os quais são utilizados para o consumo e como eventual fonte de renda, como a pesca nos barreiros<sup>13</sup> e açudes da região.

### FIGURA 7 – MUTIRÃO NA CASA DE FARINHA



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2010).

Percebe-se, na exposição da imagem, a integração das famílias no manejo da mandioca, reunidos na casa de farinha. Aos homens é atribuída a tarefa de arrancar, carregar em carros de bois e mexer a farinha produzida; às mulheres são atribuídas as tarefas de descascar, sevar, imprensar e peneirar a mandioca. Trata-se de um trabalho coletivo, voluntário e distributivo dos alimentos produzidos.

### 1.3 Ser quilombola: uma nova figura social

Ao longo dos anos, a Comunidade Quilombola de Raposa travou uma luta no intuito de afastar os inúmeros entendimentos distorcidos a cerca do termo “quilombola”, por conta da prevalência da concepção de quilombo atrelado ao reconhecimento de um grupo vinculado ao passado escravocrata.

<sup>13</sup> Denomina-se “barreiros” os tanques feitos na terra.

Moura (1999), ao discutir sobre os quilombos contemporâneos, define-os como comunidades negras rurais habitadas por “descendentes de escravos” que, mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terra doada, comprada ou ocupada secularmente pelo grupo.

Em contraposição a esse tipo de entendimento, como define Moura (1999), é que, o uso da denominação “quilombo ou quilombola” passou a ter um sentido pejorativo na comunidade, pois trazia na lembrança do grupo a manutenção dos diferenciais de poder que caracterizava a posição social dos ex-escravos e seus descendentes, assim como a manutenção da opressão, subalternidade e das formas violentas de racismo.

De acordo com O’Dwyer (2002), a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) passa a ter, a partir de 1994, uma compreensão mais ampliada de quilombo. Segundo a autora,

O termo quilombo tem assumido novos significados na literatura especializada e também para grupos, indivíduos e organizações. Vem sendo ressemantizado para designar a situação presente dos segmentos negros em regiões e contextos do Brasil. Contemporaneamente, quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Não se trata de grupos isolados ou de população estritamente homogênea, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados. Sobretudo consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e na reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de território próprio. A identidade desses grupos não se define por tamanho e número de membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade como grupo. Neste sentido, constituem grupos étnicos conceitualmente definidos pela antropologia como um tipo organizacional que confere pertencimento por meio de normas e meios empregados para indicar afiliação ou exclusão (O’DWYER, 2002, p.18).

A partir desse pensamento, percebe-se que, no decorrer dos anos, a denominação “quilombo ou quilombola” vai incorporando uma nova roupagem e passa a apresentar-se como uma forte marca social e política, fruto da luta empreendida pelos movimentos sociais, especialmente o Movimento Negro, desde o final da década de 1970, com a conquista da incorporação do Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição (ADCT) na Carta Cidadã, em 1988, garantindo assim, o processo de reconhecimento das comunidades quilombolas a partir da afirmação de seus direitos territoriais.

Em consenso com o exposto, Arruti (2008) ressalta que o termo quilombola passou a priorizar o respeito ao reconhecimento dos direitos sociais, a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988 e aos Decretos 4887/2003 (6040/2007),

assim como os Tratados Internacionais de Direitos Humanos ratificados no Brasil que, ampliaram o debate no campo das políticas públicas acerca da realidade da população negra.

Conforme o artigo 2º do Decreto 4887/2003 da Fundação Cultural Palmares,

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (Fundação Cultural Palmares, 2016b)

Essa definição é a que mais se aproxima e é aceita na Comunidade Quilombola de Raposa, mesmo por aqueles que ainda não se reconhecem como quilombolas, mas cultuam a tradição milenar africana ligada à religião, aos costumes e crenças, ao sentido de pertencimento à terra e ao espírito de luta (BRASILEIRO, 2014).

No campo educacional as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, confere a especificidade de articular com a diversidade por meio do respeito às manifestações culturais, bem como em um currículo que atenda às necessidades de todas as partes envolvidas em relação ao ensino-aprendizagem.

É nesse bojo que, a questão quilombola entra no cenário educacional. O seu reconhecimento passou a gerar proposições legislativas nos âmbitos Federal e Estadual, estimulando a edição de portarias e normas à formulação de políticas de promoção étnica.

Nessa perspectiva, o presente trabalho traz subsídios teóricos e práticos a partir das experiências dos sujeitos envolvidos na Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, atuando como fundamentos para conhecer as Práticas Pedagógicas docentes e como elas estão em interface com a cultura dos quilombolas, por reconhecer a necessidade de se pensar um ensino para a diversidade.

No decorrer da leitura, a partir de uma abordagem da trajetória de vida da Senhora Vilarinda Maria de Jesus, 86 anos, matriarca da Comunidade Quilombola de Raposa, apresentar-se-á, como forma de reconhecimento às mulheres negras quilombolas, suas relevantes participações na dinâmica social da comunidade, entre: vivências, experiências, os aspectos culturais, as práticas tradicionais e os



desafios enfrentados para a afirmação da identidade do grupo enquanto quilombolas.

## **2. O PROTAGONISMO DAS MULHERES NEGRAS NO QUILOMBO DE RAPOSA<sup>14</sup>**

Este capítulo traduz a relevante participação da mulher negra quilombola na conquista de espaços e afirmação identitária, empoderando-se em suas caminhadas, buscando dignidade, respeito e melhores condições de vida na formação da Comunidade de Raposa.

Conta-se que em 1939, aos 07 anos de idade, fugindo de uma das secas mais severas que assolou a região do Piemonte Norte do Itapicuru, Centro Norte Baiano, na Zona Fisiográfica de Senhor do Bonfim, localizada no Polígono das secas/BA, a Sra. Vilarinda e sua família saíram do município de Queimadas com destino a Várzea da Raposa. Sua mãe, a sra. Archanja Maria de Jesus, convenceu o Sr. Lino Batista de Oliveira (pai) a fugirem das mazelas da seca, juntos com os dois irmãos mais velhos: Luis Batista de Oliveira e Lindaura Maria de Jesus.

Durante duas décadas, a família viveu nas terras da avó da Sra. Vilarinda, doadas provisoriamente, e lá, moraram em “biongos<sup>15</sup>”, alojados com outros refugiados da seca. No alojamento, os homens dedicavam-se ao trabalho na roça e às mulheres cabiam-lhes as tarefas de cuidar da casa, alimentar os filhos, “caçar o licuri” - que com a estiagem prolongada deixou de produzir e passaram a viver da broa<sup>16</sup> do licurizeiro.

O trabalho feminino garantiu, por inúmeras vezes, a subsistência das famílias (Lipovetsky, 2000; Rocha-Coutinho, 2000; Prehn, 1999) e ao realizarem tarefas do processo produtivo, contribuía de forma decisiva para a reprodução física, social e cultural da comunidade. Sobre os afazeres das mulheres, a Sra. Vilarinda relata:

As mulheres cuidavam dos filhos, da casa e dos maridos. E ainda tinham de ir pra roça fazer as coisas: capinar, catar licuri, pegar água, cortar lenha e plantar mandioca. Quando vinha da roça pra casa, tornava fazer o mesmo serviço da casa. Aí, quando aparecia um licuri, a gente tinha de catar e ajudar a mãe da gente. (Entrevista realizada pela autora em abr. de 2013)

---

<sup>14</sup> Essas informações foram retiradas do arquivo pessoal da autora e são resultados de entrevistas realizadas com a Sra. Vilarinda Maria de Jesus nos períodos de fevereiro de 2013 a ago. de 2013.

<sup>15</sup> Biongo era o nome dado às casas precárias cobertas de palha e paredes de barro com varas.

<sup>16</sup> Broa é uma farinha feita a partir das raízes do licurizeiro. As raízes são pisadas com uma pedra e vão soltando suas fibras que, depois, são peneiradas e delas surge a farinha. Alimento muito usado pelos refugiados e moradores da região em épocas de seca.



“Eram tempos difíceis” disse a Sra. Vilarinda, que veio conhecer farinha de mandioca e feijão aos 13 anos de idade. Isso porque, além das dificuldades que a aridez das terras e as condições financeiras traziam, impossibilitando a compra desses alimentos, era prioridade aos homens - com a justificativa de que teriam disposição e força para exercerem o trabalho braçal na roça. Gusmão (1995) afirma que a realidade agrária brasileira, nessa época, encobria dimensões inauditas como os elementos étnicos e uma cultura secular construída.

O feijão e a farinha, quando passaram a ser comercializados em Várzea da Raposa, eram vendidos a litro. Cada família, independente da sua composição, tinha direito de comprar apenas 01 litro de farinha e 01 litro de feijão. As mulheres não podiam fazer esse tipo de compra, era uma atividade exclusivamente masculina (de comprar e comer) porque era o homem o chefe de família e a ele era dada preferência nesse tipo de alimentação por razões do trabalho e sustento da prole.

“Em casa, a realidade era bem diferente”. Quando o pai da Sra. Vilarinda regressava da feira com os mantimentos comprados ou da roça com a caça na mão, era a sua mãe que fazia a divisão dos alimentos e todos compartilhavam do que produziam e conquistavam. A Sra. Archanja (mãe de Vilarinda) era respeitada pela família e apesar dos valores introdutórios do homem como liderança, era ela quem tomava as decisões em casa e guardava o dinheiro acumulado do trabalho.

Aos 25 anos, a Sra. Vilarinda, casa-se com o Sr. Otávio Pereira dos Santos e herda da mãe os saberes do mato, assumindo também a profissão de parteira no grupo. Alinhada às tarefas tradicionais e com atitude para além do seu tempo, cuidou de 06 filhos, trabalhou na roça, mobilizou homens e mulheres nos mutirões que deram origem às primeiras casas em Várzea da Raposa. Analfabeta, a Sra. Vilarinda motivou crianças e adolescentes a participarem da escola improvisada em um dos biongos onde a comadre, a Sra. Quintina, e o seu esposo atuavam como professores leigos.

Dessa forma, novas atitudes foram sendo vistas na comunidade não só como possíveis, mas também como desejáveis. A aceitação de novos comportamentos (homens educando crianças/jovens e mulheres assumindo lideranças no grupo) não esbarravam-se mais nos antigos discursos definidores das identidades masculina e feminina, o que, antes, resultava na coexistência de discursos contraditórios e, frequentemente, conflitantes (ROCHA-COUTINHO, 2000).

Nesse contexto, pela relevância e conhecimento histórico, faz-se necessário

um recorte da vida do Sr. Otávio, muito contada por ele no terreiro de casa aos filhos e vizinhos sobre as suas andanças em terras desconhecidas até se tornar escravo no Amazonas.

**FIGURA 8 – FAMÍLIA DA SRA. VILARINDA E DO SR. OTÁVIO**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2013).

Otávio Pereira dos Santos, filho de quilombolas<sup>17</sup> e neto de uma índia pegada a “dente de cachorro<sup>18</sup>” no mato, nasceu em Várzea da Raposa e foi dado ainda criança, aos 6 anos de idade, por sua mãe a um soldado da Cidade de Jacobina conhecido como Vancelêncio. Como recompensa, pela entrega do menino, o Sr. vecelêncio doava todos os meses alimentos para a mãe de seu Otávio, uma senhora muito pobre que teve que decidir sozinha entre ver o filho morrer de fome, desnutrido com a escassez de alimentos ou entregá-lo para que fosse acolhido por outra família.

Com nova morada na cidade de Jacobina e acolhido por uma família de “brancos”, Otávio estudou em escola e viu o irmão de criação Adebrando, apelidado por Nininho, formar-se em piloto de avião.

Ainda jovem, decidiu trabalhar na estrada de ferro que estava sendo projetada em Brasília. E sob confiança do seu patrão, viajou de trem até Salvador, motivado pelo desejo de conseguir emprego na tão falada Linha de Brasília. O que

<sup>17</sup> Seu pai se chamava Chancho, um dos primeiros moradores de Várzea da Raposa, atual Comunidade Quilombola de Raposa.

<sup>18</sup> Expressão que faz parte da memória coletiva da comunidade usada para se referir aos índios num processo, não pacífico, de dominação.

Otávio não imaginava era que, estava embarcando no seu maior martírio: acabara de ser vendido para ser escravizado no Amazônas na extração do látex.

O trabalho escravizante consistia em passar o dia inteiro na selva retirando o latex da seringueira e em fazer um grosso bolo de borracha no fogo para levar ao alojamento. Homens ao lado dele iam armados para não deixá-lo escapar e para não sofrerem os riscos com a ameaça dos índios e animais selvagens no lugar.

“Astucioso”, Ótávio começou a planejar diversas formas para fugir de lá. E a primeira tentativa, mal sucedida, foi aliar-se aos índios, construindo amizade e oferecendo-lhes cachaça. Conta-se que em troca, os índios ofereciam um bolo de mandioca que era moída no dente (mastigada e cuspidada); com nojo, mas sem poder rejeitar, Otávio tinha que comer com receio dos índios interpretarem essa atitude como recusa.

Dessa forma, com o apoio dos indígenas, Otávio fugiu. Correu pelas trilhas da floresta orientado pelos índios, amedrontou-se com o rosnado das onças, enfrentou jacarés nos rios por onde passou, mas foi capturado.

Ao saber que seu irmão de criação estava sendo escravo no Amazônas, Nininho, filho de família nobre da cidade de Jacobina, mandou um telegrama para Otávio e telefonou para o seu atual patrão, avisando que ele era seu irmão e que o deixasse ir.

Assim, Otávio recebeu sua alforria e regressou de navio para Salvador. Com destino a Jacobina, mas com o pensamento atrelado às raízes e ao espírito de luta/resistência de seu povo, decide morar com sua mãe legítima em Várzea da Raposa. Lá conheceu Vilarinda, teve seus 06 filhos e morreu aos 87 anos.

Com a morte do Sr. Otávio, tornou-se mais visível aos homens da comunidade a força da mulher negra quilombola liderada sob a experiência e sabedoria da Sra. Vilarinda, sempre atenta na manutenção dos costumes e tradições ligadas à ancestralidade africana.

Pensar o cotidiano da comunidade Quilombola de Raposa é refletir as relações territoriais específicas, os papéis sociais ocupados e desempenhados pelas mulheres, os valores a eles atribuídos e as suas implicações. Por isso, observa-se, no decorrer do contexto, o zelo pela terra, a família e os costumes, os quais representam a sua identidade (MIRANDA, 2009). Sobre a importância da terra para os quilombolas é necessário frisar:

A terra é condição de existência, de sobrevivência física para essas comunidades que compartilham da mesma origem e elaboram uma unidade: de ser remanescentes de quilombos, com os quais estão identificados ou são identificáveis por outros. (MIRANDA, 2013, p. 265).

Dessa forma, é imprescindível lembrar das rezadeiras e líderes religiosas como as Sras. Archanja e Felícia; parteiras e curandeiras como a Sra. Vilarinda e a sua mãe que cuidavam da saúde do corpo e do espírito; educadoras, a exemplo das Sras. Vilarinda e Quintina que, transmitiam saberes tradicionais por meio da tradição oral; a Sra. Dainha, artesã no trançado da palha; o dedicado trabalho na roça, na casa de farinha da Sra. Maria; a responsabilidade de cargos políticos, como atualmente foi eleita Maria de Fátima, presidente da Associação Quilombola de Raposa. Mulheres que, ocupavam e ocupam diferentes espaços, dentro e fora do ambiente doméstico (PREHN, 1999).

Contudo, nota-se a importância dos espaços de lutas por elas ocupados, pois efetivaram inúmeras conquistas a exemplo da organização da associação e a construção da primeira escola na Comunidade Quilombola de Raposa. A área de construção da escola foi doada ao poder público em 1994 pela Sra. Durvaldina Justina dos Santos, mais uma mulher negra quilombola que se destaca na história do seu povo por saber que, sobreviver e conquistar direitos na comunidade pressupõe ações coletivas, onde todos caminham de mãos dadas.

Apesar das mulheres quilombolas terem sido criadas para desempenharem determinados papéis na família, desde os costumes mais tradicionais como cuidar da casa, dos filhos e dos mais velhos, é pertinente citar a influência dessas mulheres na articulação do grupo para a construção da primeira escola na comunidade que será abordada no subcapítulo seguinte.

## **2.1 As primeiras manifestações da Educação Escolar Quilombola**

A presença feminina na comunidade rompe com uma ideia naturalizada de poder e força masculina e constrói, por meio de práticas educativas, embaladas pela oralidade, o cuidado na transmissão dos costumes ligados à tradição cultural/religiosa, às práticas de trabalho, às regras de comportamento/convivência com o outro e o respeito aos idosos como, por exemplo: pedir a benção, mesmo para aqueles com quem não têm laços de parentesco (Grupo Focal, 2016).

Aprender com os mais velhos é um exercício constante de memória e oralidade (BOSI, 1994): jovens e crianças aprendem as técnicas e manejos do licuri,

seus utensílios e ferramentas nas ações cotidianas; o trançado da esteira; a retirada do relógio ou vassourinha<sup>19</sup> na roça; sevar a mandioca na casa de farinha; o cuidado com a terra – bem como as danças, ritmos, cultos religiosos e entre outros ensinamentos práticos e morais. Mas a comunidade queria mais: estar inserida na sociedade, desejo de luta dos quilombolas, significava também ter domínio do código escrito e numérico aprendido na escola.

As mulheres da Comunidade Quilombola de Raposa são verdadeiras mestras dos saberes transmitidos às gerações por meio da oralidade, garantindo a continuidade dos conhecimentos ancestrais presentes, assim, como dos conhecimentos clássicos (da Língua Portuguesa e da matemática) e, por isso, nos faz lembrar a célebre frase de Cora Coralina, quando ela diz: “feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina<sup>20</sup>”.

Esse trecho do poema de Cora Coralina reflete os anseios das matriarcas (Quintina, Vilarinda e Durvaldina) quando, ainda jovens, despertaram na comunidade o desejo de construir uma escola. E assim nasceu às primeiras manifestações da educação escolar quilombola dentro da casa da Sra. Quintina que, servia de sala de aula para os jovens e as crianças da comunidade. Ela conta que, “usava turrão, cacos de telha, pedaços de pau para escrever no chão e utilizava raramente um caderno ou um lápis quando tinha para ensinar o ABC” (Grupo Focal, Dona Quintina, 2016).

Autodidata, a Sra. Quintina sabia decifrar o código escrito e ensinava aos demais, sem apoio financeiro ou suporte pedagógico, tudo aquilo que sabia: ler e escrever. Foi a primeira professora leiga da Comunidade Quilombola de Raposa “chegando a alfabetizar mais de 60 pessoas entre crianças e jovens” (Grupo Focal 1, 2016) e, por isso, foi homenageada com o seu nome na escola: a Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, fundada pelo Decreto nº 0057935-2-200, em 12 de Janeiro de 2001.

O cotidiano dessas mulheres negras apresentadas no texto foi repleto de desafios superados, a começar pela exclusão social, a extrema pobreza, a desigualdade de gênero, o acesso à terra, os programas e políticas de fomento à renda, o frágil acesso à saúde e às novas tecnologias de produção.

---

<sup>19</sup> Planta do mato retirada para fazer vassoura.

<sup>20</sup> Trecho de poema denominado: "Exaltação de Aninha (O Professor) de Cora Coralina". Do livro: "Vintém de cobre: meias confissões de Aninha", Ed. Global Gaia, 2007.

As histórias aqui contadas nos levam a refletir também sobre determinados aspectos da população negra no Brasil, em particular as mulheres negras que não são reconhecidas como participantes ativas nas atividades socioeconômicas, políticas, educativas e culturais do seu povo. Dessa forma, se faz necessária a identificação e, sobretudo, a valorização da sua participação no desenvolvimento dos espaços em que convivem.

As mulheres estão cada vez mais engajadas na luta por direitos historicamente negados, como a educação (escola formal), a qual muitas não tiveram direito e nem acesso. A luta, atualmente, na Comunidade Quilombola de Raposa é fazer com que a educação não apenas forneça formação e instrumentalização ao código escrito e aos saberes sistematizados que transmitem, mas que, acima de tudo, respeite e valorize suas especificidades históricas e culturais.

O próximo capítulo trará a imersa luta do Movimento Negro no cenário nacional, as inúmeras tentativas de reparação e direitos negados ao longo dos anos à comunidade negra, com enfoque nas Políticas Públicas no âmbito educacional como forma de reconhecer o legado cultural e histórico deixado pelos africanos.

### **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

#### **3.1 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: A CRIAÇÃO DE UMA NOVA MODALIDADE DE ENSINO PARA A GARANTIA DE UM DIREITO.**

A Educação Quilombola, imersa na luta do Movimento Negro, entra no cenário nacional com o objetivo de reparar danos aos direitos negados ao longo dos anos à comunidade negra. Com esse propósito, Políticas Públicas foram criadas como forma de reconhecer todo o legado cultural e histórico deixado pelos africanos, assim como, garantir iguais direitos para o exercício da cidadania.

Com a reforma educacional iniciada na década de 90, no Brasil, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e os PCNs (1997) com o Parâmetro Pluralidade Cultural e Orientação Sexual – impulsionaram as questões relativas à cultura e à formação do povo brasileiro, possibilitando a construção de uma política de educação para as relações étnico-raciais, como nos traz o Art. 26, §4º da LDB: “o ensino da História do Brasil deve levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”.

Essa abertura na LDB possibilitou estratégias de formulação de políticas de ações afirmativas relativas à população negra no país, principalmente, com a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como, a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) que coordenou o Programa Brasil Quilombola (2004) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), criada em 2004 que, dentre as coordenações, havia a Coordenação Geral de Diversidade e Inclusão Educacional.

Contudo, é a partir da regulamentação da Lei 10.639/2003 que a discussão da educação escolar quilombola ganha destaque, ainda insuficiente, por não se tratar das suas especificidades. Mas é graças a essa iniciativa que, posteriormente, a Educação Quilombola torna-se uma modalidade de ensino (Câmara de Educação Básica do CNE, Resolução nº 4, de 13 de julho 2010) orientada por suas próprias diretrizes – as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar

Quilombola (Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012). Sobre ela, destaca Fiabani (2008):

[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, representa a vitória dos excluídos, pois elas nasceram na base, a partir do desejo das comunidades negras. Uma revolução no ensino brasileiro porque valoriza os saberes, as tradições, os cultos, o patrimônio cultural das comunidades negras, algo inaceitável em outras épocas (FIABANI, 2008, p. 345).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola vêm romper com os paradigmas tradicionais concebidos a partir do pensamento hegemônico e eurocêntrico de ensino/educação. Impulsionada pelo movimento negro e por intelectuais comprometidos com a causa, a referida Lei 10.639/03 está preocupando escolas, universidades e currículos prontos, que sempre estiveram a serviço das elites. Sobre isso Leite (2008) reitera a necessidade de um Projeto Político Quilombola que se consolide não só a partir de direitos constitucionais, mas como parte de um projeto político nacional voltado para a construção de uma sociedade mais democrática e justa.

A Lei 10.639/03 que, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, discute as coordenadas nesse sentido - rumo à construção de um modelo de educação, no qual a escola esteja aberta aos anseios e desejos da comunidade. Essa nova escola só será realmente inovadora se for construída em bases democráticas e com a participação efetiva de todos.

Discutir uma concepção de conhecimento para os quilombolas é pensar em uma formação curricular onde o saber instituído e o saber vivido estejam contemplados, provocando uma ruptura em um fazer pedagógico em que o currículo é visto enquanto grade, hierarquicamente organizado com conteúdos que perpetuam o poder para que determinados grupos continuem a outorgar (BRASIL, 2006, p. 27).

A implementação do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar, por meio das Diretrizes, surge em resposta à necessidade de se construir políticas de reparação que revertam os históricos de desigualdades e discriminações na sociedade brasileira que persistem até os nossos dias.

A educação, enquanto instância da sociedade que, deve ajudar às pessoas - independente da sua cor, classe social, cultura ou religião, garantir o seu desenvolvimento integral, preparando-os para o exercício da cidadania, a promoção da igualdade e a qualificação para o trabalho - não tem dado conta da sua função.



Na verdade, ela tem reproduzido os interesses da classe dominante e do modelo de sociedade neoliberal que, sempre esteve acima do social, pautados sob a ótica de um ensino hegemônico e eurocêntrico.

Gomes<sup>21</sup>(2015) inconformada com a perpetuação de um modelo de educação, que não se vê dentro da diversidade, nos traz esta contribuição:

De tanto a gente nunca ter entendido a Educação como Diversa - é que houve a necessidade da sua fragmentação, em: Educação Especial, Educação do Campo, Educação Quilombola, Educação de Jovens e Adultos e entre outros. (GOMES, 2015)

Se já tivéssemos entendido que educação se faz dentro da diversidade e que educar envolve: ensinar e aprender a cultura que nos cerca com todas as suas especificidades, direitos e deveres do cidadão, teríamos condições de reparar os danos por meio da própria educação e não ser ela um dos mecanismos de exclusão.

Temos uma Constituição denominada Cidadã, datada de mais de 27 anos, mas o que vemos são grupos minoritários, em especial os quilombolas, ainda não gozarem de seus direitos com plenitude. Segundo o Art. 205 da Constituição Federal a educação é direito de todos, dever do estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração de todas as instâncias da sociedade. O problema é que, quando se consulta os indicadores econômicos ou se questiona as representações do negro e o lugar por ele ocupado fica muito nítido e palpável o descumprimento da Lei.

A Lei 10.639/03 revela algo que especialistas em História da África vêm alertando há certo tempo, bem como o movimento negro tem chamado atenção: que em nosso país, os direitos não são garantidos a uma parcela considerável da sociedade formada por negros e nem tão pouco sua história de vida e cultura são valorizadas de forma significativa no currículo escolar. Por isso, acredita-se que,

[...] é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integridade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias (Diretrizes Curriculares Nacionais, 2005. p. 07).

Dessa forma, como nos lembra Freire (1996.p. 42), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tão pouco a sociedade muda”, sem ela não

---

<sup>21</sup> Ana Lúcia Gomes – Profa. Dra. do Departamento de Ciências Humanas (UNEB), Coordenadora do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, DCH IV/Jacobina, na disciplina Pesquisa Aplicada à Educação I, em 09/11/2015.

somos capazes de refazer nem democratizar a escola para que se torne um espaço de inter-relações.

Nessa perspectiva, foi implantada as Diretrizes Curriculares Nacionais que, em seu Artigo 26-A<sup>22</sup>, diz:

Nos estabelecimentos do ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Diretrizes Curriculares Nacionais, 2005. p. 35).

Após 14 anos de aprovação, a Lei 10.639/03 passou por algumas alterações com a implantação da Lei 11.645 de 10 de março de 2008 que também alterou a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, acrescentando, ao currículo oficial da rede pública e privada de ensino, a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Apesar das urgências com que se apresenta, o que ocorre, em geral, é um silenciamento das memórias à atual situação dos quilombolas e dos povos indígenas em nosso país.

Assim, os conteúdos passaram a ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, mas não somente, nas disciplinas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileira.

Todavia, muito pouco ainda se sabe sobre o contexto nacional de implementação da Lei 10.639/2003 e demais orientações legais que a regulamentam na gestão do sistema de ensino. No cotidiano das escolas, no campo das relações étnico-raciais, não se sabe ao certo, o grau de enraizamento da mesma a nível nacional.

O conhecimento superficial desse processo é produto de pesquisas qualitativas em educação a nível local. Embora tenham a sua importância por nos ajudar a compreender os entraves e possibilidades de implementação da Lei 10.639/2003 quanto à obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em nosso país, essas pesquisas não nos ajudam a ter uma compreensão

---

<sup>22</sup> O artigo 26-A foi posteriormente alterado pela Lei 11.645/2008, com a introdução da obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e dos Povos Indígenas Brasileiros.

mais ampla do desenvolvimento dessa temática no cotidiano das práticas pedagógicas realizadas pelas educadoras e pelos educadores brasileiros (GOMES; JESUS, 2013). Neste sentido, Gomes (2008) apud Munanga (2005), enfatiza que:

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-la em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. (GOMES, 2008 apud Munanga, 2005, p. 147)

Desse modo, a escola e seus professores necessitam assumir a sua função formadora alicerçada sob os pilares da ética, das diferentes identidades, do respeito à diversidade cultural, social, econômica e das relações raciais; pois se já estivessem entendido a educação enquanto diversidade, não faríamos continuamente avaliação da nossa própria hipocrisia, como nos trouxe Hetkowski<sup>23</sup> - ao perceber os entraves que ainda há entre ensino e diversidade como elementos constitutivos da formação humana e mesmo assim, pouco ou quase nada é feito para mudar essa realidade no cotidiano das práticas escolares.

Conceição (2016) revela a insistência da escola brasileira na valorização do pensamento e das culturas eurocêntricas, descuidando-se, abundantemente, das diversidades culturais, econômicas e tecnológicas do continente africano. Essa tendência tem possibilitado a perpetuação da superioridade entre as culturas, a discriminação, o preconceito religioso e a imagem que se tem do afro-brasileiro enquanto um ser estigmatizado. Por meio da narrativa da autora, percebe-se o quanto a escola tem sido mecanismo de favorecimento da exclusão e discriminação racial:

As lembranças que tenho da minha infância me transportam para um mundo muito prazeroso: histórias contadas e vividas no seio da família e pessoas próximas; contudo, ao lado dessas vivências em um país como o Brasil, multirracial, cujos princípios estão fortemente arraigados nos padrões eurocêntricos, tornava-se quase impossível não me deparar e envolver em situações de preconceitos e racismo, sendo eu uma criança negra. O ambiente escolar como parte dessa sociedade não esteve isento dessas situações.

---

<sup>23</sup> Pesquisadora nas áreas de **Práticas Pedagógicas**, Educação Cartográfica, Tecnologias da Informação e da Comunicação, Geotecnologia e Jogos Digitais. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8171755375557958>, pesquisado em 14 de jul. de 2016.

Nos meus primeiros anos escolares, na década de 1970, a partir de uma foto, pude verificar que a discriminação se dava, dentre outras maneiras, na distribuição de alunos e alunas na sala de aula; isto é, alunos brancos, com uniformes mais novos, eram colocados à frente, enquanto os alunos negros e pobres eram colocados nos fundos das classes (CONCEIÇÃO, 2016, p. 114).

Essa realidade vivida nos anos 70 não se diferencia da nossa contemporaneidade como nos traz Conceição (2016), Gomes (2008), Fiabani (2008) e Munanga (1999): os afro-brasileiros na contemporaneidade ainda são vitimizados pela ausência de inúmeras políticas públicas - como o acesso ao trabalho, a apropriação da terra, moradia e educação; representam - dentre outros grupos étnicos inseridos na sociedade - os mais pobres e analfabetos.

É contínua a perpetuação da desigualdade social/racial/cultural e da subalternidade dos afro-brasileiros nos escalões do poder e até os dias de hoje, a sua cultura é negada, falsificada, ridicularizada e discriminada - em detrimento à hegemonia branca, apesar de alguns avanços com a criação de Políticas públicas como a SEPPIR, a Fundação Cultural Palmares e diferentes Ações Afirmativas.

Sobre isso Leite (2008) enfatiza:

As famílias nucleares ou extensas compartilharam e ainda compartilham experiências de vários tipos, trajetórias comuns, situações de discriminação e exploração, circunstâncias de desencontros e desarticulações grupais. Os negros, como integrantes de um segmento desvalorizado e desqualificado, ficaram à mercê da sazonalidade das ofertas de trabalho nos setores em expansão na construção civil, como boias-frias, safristas ou posseiros, e principalmente na economia informal. Obrigados a mudar de lugar sucessivamente, vão ao mesmo tempo concebendo esses lugares como pontos fixos, compondo e enfatizando essa “cartografia negra” no que tange à própria definição da sua identidade, como grupo local, regional ou nacional, desde uma cidadania que se caracteriza principalmente por ser inferiorizada. (LEITE, 2008, p. 968)

É inadmissível aceitar essa situação fora ou dentro do espaço escolar. Não é difícil perceber, nas pesquisas e em relatos da vida real, a insistente perpetuação, apesar do tempo, a exclusão da cultura e história sócio-política do afro-brasileiro. Por isso, a educação quilombola se torna tão importante e necessária, não devendo estar a serviço apenas daqueles que se familiarizam ou se identificam com ela, mas esta deve ser um compromisso de todos aqueles que fazem educação e que convivem em sociedade.

Segundo Monteiro (2007) é preciso mobilizar os saberes que dominamos para ensinar o que ensinamos e isso implica predisposição para a pesquisa, estudo,

planejamento e avaliação das práticas pedagógicas docentes para que haja uma educação emancipatória e contextualizada.

Os alunos são criados em seu ambiente de convívio cultural - entre crenças, costume, religiosidade - e quando chegam à escola, são inseridos num universo que não se articula com a perpetuação inicial, o que os transformam, muitas vezes, em seres invisíveis, estranhos e não familiares.

Nesse sentido, é oportuno pensar em práticas pedagógicas para além da realização de atividades de celebração da cultura. Precisa-se questionar os modos, objetivos e o desenvolvimento dos conteúdos de História (Monteiro, 2007) e Cultura Afro-brasileira, transformando-as em práticas pedagógicas reflexivas e contextualizadas, imbricadas na cultura local, onde predomina o público afrodescendente.

Entende-se que as práticas pedagógicas são elementos importantes para a construção coletiva do conhecimento. A escola e os professores precisam perceber a relevância de suas ações nesse processo, pois para além dos conteúdos programáticos que executam, as práticas pedagógicas apresentam uma significativa contribuição para a formação humana que se manifesta no cotidiano dos próprios sujeitos.

### **3.2 As Práticas Pedagógicas na Educação Escolar Quilombola e suas relações com a questão étnico-racial.**

As práticas pedagógicas na educação escolar quilombola podem significar muito e, ao mesmo tempo, nada. Daí a necessidade, ao enfocá-la, de especificar o sentido do que se está pretendendo dizer. Para isso, é importante pensar como elas se desenvolvem e são compreendidas dentro do universo escolar: se estão (re) construindo atitudes propositivas, novos conceitos que façam interface com a história de vida dos alunos, valorizando sua cultura e fortalecendo suas identidades na complexa diversidade cultural que se apresenta - advindas de espaços sociais decorrentes das diferenças étnico-raciais - ou se estão sendo ignoradas/suprimidas e assim impossibilitadas de manifestar-se dentro da escola.

Percebe-se que, para avançar na compreensão do desenvolvimento de práticas pedagógicas para a Educação das Relações Étnico-raciais por meio da implementação da Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais, faz-se

necessário conhecer os limites enfrentados pelos docentes, assim como refletir sobre suas ações e opiniões, discutindo como as práticas pedagógicas vêm sendo realizadas - ouvindo um dos principais sujeitos desse processo: o professor.

Nesse contexto, a pesquisa intitulada: “DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários”, acredita que uma prática pedagógica pautada no respeito, na ética, na aceitação e valorização das diferenças envolve um posicionamento na práxis docente. Esta deve remeter a uma promoção que proporcione a interação consciente e sistemática entre o currículo escolar e a cultura local.

Entende-se por práticas pedagógicas a atividade docente realizada nos sistemas educacionais e as organizações escolares em que estão inseridas. Areladas a elas, está a figura do professor, carregada de decisões individuais e influenciadas por normas/valores coletivos (GARCIA, 2005).

As práticas docentes compartilham elementos culturais próprios do seu ambiente físico, geográfico e histórico, carregadas de valores morais, as quais não se dissociam da sua existência. Do mesmo modo, as dinâmicas e complexidades dos alunos em desenvolvimento, dotados de características únicas, imbricadas, sobretudo, num contexto social de vivências precisam ser ressignificadas na escola.

O compromisso com as questões étnico-raciais é um dever de todos. Estar inserido nesse exercício pertinente e coletivo faz-se necessário, independentemente do seu pertencimento étnico-racial. Porém, o que se tem percebido são escolas que não querem ou não se interessam pelas questões étnicas, os currículos continuam defasados, descontextualizados e “os livros didáticos seguem invisibilizando os valores históricos e culturais dos afro-brasileiros, colaborando de forma estereotipada e caricatural a sua representação como despossuídos de humanidade e cidadania”, como salienta (SILVA, 2005, p. 72).

Não há como deixar de se oferecer uma prática pedagógica pautada no respeito, na ética, na aceitação e valorização das diferenças. Estar na educação envolve um posicionamento claro a favor da luta contra a opressão e a discriminação a que certos grupos minoritários têm, historicamente, sido submetidos por outros mais poderosos e privilegiados.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem ser desenvolvidas com ações politicamente comprometidas com as questões étnico-raciais e sistematizadas por

meio de estudos e princípios norteadores para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para tanto, é necessário, como nos diz (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 13): “oferecer espaços e tempos de ensino - aprendizagens significativas e desafiantes para os contextos sociopolíticos e culturais atuais e as inquietudes de crianças e jovens”. Moreira e Candau (2008) ainda enfatizam:

[...] não há educação que não esteja imersa nos processos culturais dos contextos em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, desvinculadas totalmente das questões culturais da sociedade (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 19).

Como potencializadoras no efeito da ação, as práticas pedagógicas têm importante papel nesse sentido e pela realidade educacional que se apresenta em suas multiplicidades: socioeconômicas, culturais, políticas, de gênero e de raça. Não se pode transformar a educação, como traz Quintina Cabanãs (1988) apud Azambuja (2007), numa educação antinômica - formada por ideias confusas e contrárias – que está condicionada pela sociedade, mas que deve também fazer dela uma instância que pode influenciar a condicionante.

Há urgência dos professores assumirem práticas pedagógicas propositivas, inovadoras e saírem do mundo das incertezas: se querem informar ou formar, desenvolver no aluno uma atitude receptora ou criadora, manipuladora ou ação libertadora, primar pela oralidade ou pela afetividade, fazer uma atividade intelectual, crítica ou submissa, atender aos interesses da sociedade ou do aluno, pensar no futuro ou no presente do educando?!

Como nos afirma Martins (2015), se não tivermos critérios, qualquer canto de sereia nos embala. E se não sabemos para onde ir, qualquer lugar nos serve! Porém, se tratando de educação, não é qualquer coisa e nem qualquer lugar que nos serve. Há necessidade de um currículo consistente. E não é só uma questão de conteúdo, mas de um currículo que parta de uma construção social do conhecimento (VEIGA, 1991), pois,

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2005, p. 150)

Sendo assim, os professores devem assumir um compromisso social, democrático e ético com os saberes do educando. Durante o tempo em que crianças, jovens ou adultos passarem pelo espaço da instituição escolar, precisam

ter convivências respeitadas e éticas em relação às diferenças. E isso envolve práticas pedagógicas contextualizadas e conscientes da necessidade de se romper com o caráter padronizador, homogeneizador e monocultural da educação.

Nesta perspectiva nos afirma Silva (2010):

A educação contextualizada deve emocionar a muitos; sem emoção não há paixão e sem paixão não há compromisso. Contra isso existe o pensamento dominante. O problema da educação descontextualizada é que foi concebida para levar-nos a pensar como Eles, para ser como Eles; um desafio da educação contextualizada é construir o dia a partir do qual pensaremos como nós para sermos nós mesmos (SILVA, 2010, p. 04).

As práticas pedagógicas sob o ponto de vista da educação escolar contextualizada, como nos traz Martins (2015), rompe com as narrativas hegemônicas, eurocêntricas, branca, capitalista e racionalista que têm predominado em nossas escolas. A educação escolar contextualizada deve privilegiar o contexto sócio-histórico do aluno, a realidade, problematizá-la, indo além do conhecimento inicial para o científico e organizar um processo de transformação, produzindo, a partir dessa realidade, novos conhecimentos.

Rios (2015) ressalta que a função docente ultrapassa a tarefa de ministrar aulas e para isso, precisa entender que ser professor, vocação só não basta: o exercício da profissão se faz e se refaz constantemente, seja na formação em exercício desse profissional ou nas relações desenvolvidas por ele em sala de aula.

Segundo Estrela (1994), a relação pedagógica é o contato interpessoal que se gera entre os participantes de uma situação pedagógica e o resultado desses contatos. Nesse sentido, no âmbito escolar, a relação pedagógica abrange a todos - diretos e indiretos - do processo pedagógico: aluno-professor, professor-professor, professor-gestor, professor-pais, alunos-funcionários e escola-comunidade. O que nos assegura dizer, diante do exposto, que não dá para se fazer uma educação voltada para as questões étnicas desvinculadas das práticas sócio culturais dos alunos, do seu seio comunitário.

Isso faz lembrar a célebre frase de Silva (2010): “Pior que a aridez das terras é a aridez das mentes”, não dá para garantir o desenvolvimento de práticas pedagógicas em consonância a Lei 10 639/03, restringindo-se tão somente à promulgação delas, mas na sua efetivação no cotidiano da prática docente, bem como na oferta de formação inicial e em exercício dos professores para que estes possam fortalecer ações afirmativas e atitudes de reconhecimento da cultura e das relações étnico-raciais em seu entorno, pois:



Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, a sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezando em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra (BRASIL, 2005, p. 12).

Partindo dessa afirmação acima, se pergunta: como direcionar a prática pedagógica docente para que esta seja um elemento importante para o autorreconhecimento da cultura local e a valorização da história e cultura afro-brasileira e africana? Por que se fala tanto e se discute tão calorosamente a respeito das relações entre educação, cultura e diversidade e mesmo assim, ainda hoje é denunciado nas pesquisas acadêmicas o caráter em geral padronizador de um modelo de escola e de cultura escolar distante da realidade dos alunos?

Nesse sentido, se reconhece a complexidade do fazer pedagógico, até porque não é uma tarefa fácil, nem tão pouco ignora-se seu caráter necessário à formação científica, pessoal e cidadã dos alunos. Busca-se refletir a importância das práticas pedagógicas em interface com a cultura dos alunos, como forma de potencializar o conhecimento adquirido e valorizar a diversidade étnica.

Para Moreira e Candau (2008):

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 161).

Sobre isso, Freire (1996) ainda reforça:

O ensino exige respeito aos saberes do educando – suas individualidades, potencialidade, criatividade e curiosidade, além de estética e ética, a ética universal do ser humano, que condena falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrando o sonho e a utopia, afirmando que não há prática docente verdadeira que não seja ela mesma um ensaio estético e ético (FREIRE, 1996, p. 30).

Para Hetkowsk<sup>24</sup> se a escola não abrir os olhos, fará avaliação da sua própria hipocrisia. Dessa forma, aceitar uma prática pedagógica que sai do nada para lugar nenhum onde estudos e pesquisas apontam para um distanciamento entre os

---

<sup>24</sup> Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tânia Maria Hetkowsk<sup>i</sup> é pesquisadora nas áreas de **Práticas Pedagógicas**, Educação Cartográfica, Tecnologias da Informação e da Comunicação, Geotecnologia e Jogos Digitais. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8171755375557958>, pesquisado em 14 de julho de 2016.

saberes sistemáticos e a realidade dos alunos é colaborar para falsear a verdade, como ela se manifesta, e golpear o indefeso que é o aluno (Freire, 1996).

Gomes e Jesus (2013) tornam visível a insistência de práticas pedagógicas atreladas a um ensino mecânico, excludente e descontextualizado quando diz:

[...] há docentes que desconhecem esse processo histórico, não conhecem a Lei 10.639/2003 e suas *Diretrizes*, ou mantêm um conhecimento superficial delas, inclusive de resistência, entendendo-as como imposição do Estado ou “lei dos negros”.

As escolas em que o mito da democracia racial se mostrou mais presente nos depoimentos colhidos, revelando a sua força enquanto concepção e imaginário social e pedagógico sobre a diversidade, apresentaram práticas mais individualizadas, projetos com menor envolvimento do coletivo de profissionais e pouco investimento na formação continuada na perspectiva da Lei e suas *Diretrizes*. Dessa forma, apresentam níveis mais fracos de enraizamento e sustentabilidade.

O desinteresse pelas questões étnico-raciais notado em algumas escolas não diz respeito apenas às questões do racismo, da discriminação, do preconceito e do mito da democracia racial. Está relacionado também ao modo como os/as educadores/as lidam com questões mais gerais de ordem política e pedagógica, por exemplo, formas autoritárias de gestão, descompromisso com o público, desestímulo à carreira e à condição do/a docente, bem como visões políticas conservadoras de maneira geral. (GOMES; JESUS, 2013, p. 30-31).

Esses resultados também revelam a resistência, no âmbito da escola, que, tende a desestabilizar a implementação da Lei 10.639/2003. Por isso, é necessário conhecer, entender, respeitar e integrar as políticas educacionais voltadas à inclusão étnico-racial nas práticas pedagógicas, aceitando as contribuições das diversas culturas, oriundas das matrizes africanas, não apenas por sua abrangência e importância social, mas por considerar que, sem elas seria muito mais difícil visibilizá-las nos currículos e na prática dos professores.

Falar em diversidade na escola envolve questões relativas às representações, significações e a cultura dos alunos. Por isso, deve-se considerar “os processos envolvidos na produção de sistemas representacionais, em sua conexão com o posicionamento dos sujeitos e com a construção de identidades no interior de sistemas simbólicos” (WOODWARD, 2011, p. 67).

Para tanto refletiremos sobre a identidade, sendo esta considerada no seu plural, por entendermos que ela é um fenômeno social dinâmico e em processo, implicado fundamentalmente por relações de poder - tendo em vista que, o espaço escolar tem sido um local propício para a supressão/negação ou afirmação de sentidos de pertencimentos identitários.

### 3.3 Fortalecendo Identidades na diversidade da escola: possibilidades e desafios.

Várias pesquisas<sup>25</sup> mostram que, ao longo do tempo, as escolas vêm insistindo num ensino hegemônico/eurocêntrico que anula identidades e inibe as culturas locais: denotam preconceito acentuado as religiões de matriz africana; o padrão do fenótipo ideal continua sendo do branco; o imaginário de muitos professores perpetua uma visão retrógrada quando se referem ao negro na sala de aula, sendo comum, o que não deveria, a associação à escravidão - uma associação injusta e preconceituosa que, mesmo após tanto tempo, essa marca do passado, ainda permanece viva nos dias de hoje.

Em maio de 2016, o Jornal Nacional – Rede Globo - flagrou e publicou uma reportagem na TV, na qual uma empresária agredia verbalmente um vigilante negro, após ser advertida por ele, chamando-o de escravo e pedindo-o para voltar à senzala. Os noticiários também mostram a constante violência com que são tratados os negros norte-americanos com atitudes intolerantes e de extermínio pela polícia.

Posturas preconceituosas, racistas e intolerantes revelam as fragilidades com que este tema tem sido tratado pela sociedade e, conseqüentemente, pela escola. Numa sociedade como essa descrita acima, quem se autoafirmará como negro, ou mais especificamente, como quilombola?

Se por um lado, alguns buscam mascarar suas identidades étnicas e identificar-se com o outro pela necessidade de “ser igual” por conta da discriminação e racismo acentuados e pelos modismos/padrões europeus historicamente perpetuados, por outro lado, existe a luta pelo reconhecimento do indivíduo que deseja colocar a sua identidade “a prova” e em movimento, (re)construindo-a a partir de suas experiências apreendidas na coletividade.

Essa crise de pertencimento manifestada pelo indivíduo quando ele se depara em torno de uma série de tradições e culturas que, são postas em confronto por novas ideologias e modos de viver, demonstram que a identidade é derivada da

---

<sup>25</sup> CONCEIÇÃO, J. S. QUANDO O ASSUNTO É SOBRE RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA: LEI 10.639/2003. In: **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 45, p. 113-126, jan./abr. 2016. Disponível em <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/current>, pesquisado em 05 de maio de 2016.  
BRASILEIRO, D. da S. B. **Perspectivas da Inclusão da Questão Racial no Currículo Escolar**. 71 fls. Monografia. Licenciatura Plena em Pedagogia. Senhor do Bonfim: UNEB, 2007.

busca de identificações pelo sujeito e dos caminhos que ele quer percorrer (BAUMAN, 2005).

Talvez esse seja um dos grandes desafios da escola que é o de redimensionar as práticas pedagógicas docentes para a valorização das manifestações das identidades como elas se apresentam, sem modificá-las ou sucumbi-las conforme os interesses dos outros. A identidade diz respeito ao que é individual e particular. Ela se faz/se refaz no coletivo e assim, ao se lançar no mundo de identidades culturais, o sujeito vai internalizando significados/valores como parte de si, os quais contribuem para harmonizar os sentidos de pertencimentos identitários construídos.

Mesmo diante das mudanças e avanços conquistados com a Lei 10.639/03, as escolas mantêm-se no mesmo ritmo, como nos traz Silva (2005), a negar as culturas e silenciar as identidades dentro da sala de aula. Os preconceitos ultrapassaram a história da abolição e prevalecem até hoje, visto que,

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação (SILVA, 2005, p. 161).

Daí, a necessidade que se faz urgente é que a escola implemente práticas pedagógicas emancipatórias, democráticas e progressistas que, especifiquem princípios e procedimentos que permitam compreender/perceber as múltiplas identidades que se manifestam dentro da escola, sugerindo, nos processos de ensino-aprendizagem, metas educativas e conteúdos que contemplem a Lei 10.639/03 para melhor contribuir com os sujeitos plurais envolvidos.

A educação é um importante mecanismo para a transformação de uma sociedade, sendo que é papel da escola - comprometida com a sua ação educadora/humanizadora - estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem a diversidade étnica. E isso implica saber e compreender que,

A identidade cultural plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em 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 (HALL, 2011, p. 13).

Dessa forma, pensar nos alunos e alunas da Comunidade Quilombola de Raposa é repensar sobre as múltiplas identidades que se manifestam no interior da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos que, constitui a diversidade cultural de sua gente, mesmo diante de suas particularidades e especificidades. Implica refletir também que, essas identidades se modificam constantemente e sofrem influências das mais variadas formas, como por exemplo: lugares, culturas, histórias (de luta, resistência, discriminação, opressão, poder e domínio) e entre outras que, poderão ser modificadas de acordo com a situação em que o sujeito se encontra, o seu contexto particular e as pessoas com quem ele interage.

Nessa perspectiva Hall (2011) e Santos (2006) definem “identidade” como sendo móvel, transitória e não estática, que se faz e se refaz continuamente em relação às formas pelas quais as pessoas são representadas ou interpeladas nos sistemas culturais que as rodeiam. Segundo Santos,

As identidades não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas, como a de mulher, homem, país africano, país latino-americano ou país europeu, escondem negociação de sentido, jogos de polissemia, choques de temporalidades em constante processo de transformação, responsáveis em última instância pela sucessão de configurações hermenêuticas que de época para época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificações em curso (SANTOS, 2006, p. 135).

Outra condição imprescindível a ser analisada pela escola, como nos traz Hall (2011), está ligada à definição da identidade que algumas pessoas têm e à rejeição da sua matriz, quando esses estão próximos do urbano ou na comunidade de origem. É como se o fato de ser negro dependesse do espaço onde o sujeito está. Assim, quando se está com os pares ou na comunidade, o ser negro é assumido a partir das práticas vivenciadas coletivamente, mas ao sair, há uma tendência em negligenciar em torno dessa questão, geralmente pelos mais jovens, o que aparece como estratégia de defesa em função do preconceito e dos estereótipos que lhes são atribuídos no espaço urbano.

Nesse sentido, cabe à escola estar atenta a essas questões desenvolvendo um trabalho que suscite a manifestação das múltiplas identidades. A escola não pode desconsiderar a realidade predominante de seus alunos, pois como nos traz Silva (2005) o currículo é um documento de identidade.

Nessa perspectiva, ao estudar as práticas pedagógicas, analisando de que forma os docentes estão em interface com a cultura dos alunos quilombolas e suas relações étnico-raciais presentes na unidade escolar, observa-se a importância do reconhecimento e respeito da diferença, o que favorece, ao currículo da escola, o rompimento com o velho ideal da homogeneização da cultura, a qual nunca reconheceu que a identidade, como nos traz (WOODWARD, 2011, p. 09): “é marcada pela diferença, diferença essa que pode estar presente dentro de um mesmo grupo cultural”; tampouco percebeu que a identidade, referenciada em Hall (2011), é formada ao longo do tempo, permanecendo sempre incompleta e em processo.

Com o desenvolvimento de práticas pedagógicas coerentes e consistentes, a escola, poderá fazer a diferença tão necessária na formação dos alunos, colaborando para a construção das identidades, pois é no respeito ao reconhecimento da diferença que ela se fortalece. Essa visibilidade se faz necessária na prática docente e para isso, uma metodologia foi traçada com a intenção de desvendar e transformar a realidade a partir dos objetivos propostos na pesquisa.

#### **4. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS**

Neste capítulo apresentam-se os caminhos e caminhadas para a construção do percurso metodológico próprio e apropriado às singularidades do objeto de pesquisa ligados aos saberes/fazeres construídos desde a sua concepção à execução, de modo a favorecer ações continuadas e sistêmicas tecendo as costuras no decorrer desse trabalho.

##### **4.1 O CAMINHO A SEGUIR**

Dessa forma, fez-se a apropriação de um referencial teórico e metodológico que subsidiou a presente pesquisa para que se pudesse compreender o objeto em estudo e fazer conhecimento científico a partir de elementos práticos, teóricos e metodológicos que foram utilizados em sua construção, principalmente, por meio da linguagem e atos dos sujeitos na pesquisa social, na qual Chizzotti (1994) apresenta que:

O objeto da ciência social é ir: buscar o significado que as pessoas dão ao seu mundo e as suas práticas, ou seja, a toda a soma total de objetos e dos acontecimentos do mundo cultural e social criados pelo pensamento de sendo comum dos homens, vivendo numerosas interações sociais. Cabe aos pesquisadores identificar e descrever as práticas e os significados sociais [...], de compreender como elas se dão no contexto dos sujeitos que as pratica (CHIZZOTTI, 1994, p. 93).

Sendo assim, para a realização deste trabalho, optou-se pela Pesquisa Qualitativa - Estudo de Caso Etnográfico - o qual, segundo Stenhouse apud Bassey (2003) envolve um estudo em profundidade, pela observação participante, ao explicar padrões causais ou estruturais, procurando obter uma maior percepção da realidade estudada no seu ambiente natural, na coleta de informações diretas da fonte, examinando fatos, comportamentos, documentos, as narrativas de todo corpo docente e possibilitando aproximação das questões pesquisadas para poder caracterizar o espaço escolhido, o contexto e a realidade.

Essa proposta tem sido muito usada nas últimas décadas nas pesquisas educacionais, tendo como característica investigar os significados que os envolvidos dão ao assunto pesquisado. Bogdan e Biklen (1994) comentam que,

[...] um campo que era anteriormente dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, testes de hipóteses e estatística alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Designamos esta abordagem por Investigação Qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11).

Nessa perspectiva, a intenção foi dar abertura para discussão sobre a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimento identitários dos alunos do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos e de que forma os docentes realizam um diálogo com a realidade sociocultural desses sujeitos, o que possibilitou maior compreensão e percepção das relações entre os indivíduos e suas opiniões com relação à pesquisa.

Nesse sentido, utilizou-se a fenomenologia, a partir da análise compreensiva e interpretativa dos fenômenos observados, respeitando a realidade social investigada, captando o fenômeno e indo além dele para a sua interpretação - complementando o estudo com o aporte teórico/metodológico apresentado pelo Estudo de Caso etnográfico. Sobre a fenomenologia, reforça Fazenda (2000):

O método fenomenológico trata de desentranhar o fenômeno, pô-lo a descoberto [...] por que os fenômenos não estão evidentes de imediato e com regularidade [...] não se limita a uma descrição passiva. É simultaneamente tarefa de interpretação (tarefa da hermenêutica através do

círculo hermenêutico: compreensão-interpretação-nova compreensão) que consiste em por a descoberto sentidos menos aparentes, os que o fenômeno tem de mais fundamental (FAZENDA, 2000, p. 63).

A fenomenologia ajudou a desvendar os fenômenos além da aparência, destrinchando-os e possibilitando um conhecimento profundo da realidade investigada. Para isso, exigiu da pesquisadora um engajamento/imersão no movimento dos fenômenos aparente, visíveis e, principalmente, naqueles que insistem em permanecerem invisíveis. Nesse sentido, optou-se pela observação participante por considerar uma técnica necessária no processo de investigação com relação ao problema da pesquisa.

Para Lakatos e Marconi (2003) a observação participante consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo que pode confundir-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste.

Assim, na tentativa de observar e desvendar o objeto em estudo, foi necessário a elaboração de questionários<sup>26</sup>: aberto, fechado e entrevista semi-estruturada - fielmente gravada e registrada - direcionados aos professores, diretor escolar e coordenador pedagógico da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, zona rural do município de Caldeirão Grande.

Segundo Ludke e André (1986),

A entrevista semi-estruturada é baseada em questões norteadoras, desenvolvidas mediante um esquema básico, permitindo a captação imediata e corrente das informações desejadas, e, ainda, possibilitando flexibilidade de adaptações para aprofundamento de pontos levantados. Na entrevista semi-estruturada, o entrevistador tem uma participação ativa. Apesar de observar um roteiro, ele pode fazer perguntas adicionais para esclarecer questões, a fim de melhor compreender o contexto (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 84).

Os recursos utilizados na pesquisa foram: a linguagem e a escrita. Alguns autores destacam a utilização da linguagem e da escrita como recursos indispensáveis para recuperar e garantir certa quantidade de informações trazidas na memória<sup>27</sup>.

<sup>26</sup> Seltz (1967, apud. GIL, 1991, p.9), define questionário como sendo uma técnica útil para obtenção de informações à cerca do que a pessoa sabe, crê ou espera, sente ou deseja, pretende fazer, faz ou fez bem como a respeito de suas explicações ou razões para quais quer das coisas precedentes.

<sup>27</sup> Ecléa Bosi (1994, p.159) define memória como uma propriedade de conservar certas informações, as quais nos remete, em primeiro lugar, a um conjunto de funções psíquicas, graças as quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou a que ele representa como passadas.



Segundo Atlan (1972),

A utilização de uma linguagem falada, depois escrita, é de fato uma extensão fundamental das possibilidades de armazenamento da nossa memória que, graças a isso, pode sair dos limites físicos do nosso corpo para se interpor, quer nos outros, quer nas bibliotecas. Isso significa que, antes de ser falada ou escrita, exige uma certa linguagem sob a forma de armazenamento de informações na nossa memória (ATLAN, 1972, p.461. apud BOSI, 1994, p. 421).

Esses recursos surgiram como forma de comunicação fundamental para o andamento da pesquisa, na lembrança de situações, posturas e experiências em sala de aula. Assim nos orienta Thomson (1997), ao usar em suas experiências como entrevistador, a memória como instrumento de ação social. Sendo que, foi realizada uma análise criteriosa para que não houvesse indução nas respostas.

Com isso, realizou-se um Estudo de Caso, orientado pelos pressupostos da pesquisa qualitativa em educação. O Estudo de Caso para Gil (2010) e Stake apud Marli André (2005), consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. Consiste também em uma observação direta de um grupo em estudo, com entrevistas aos sujeitos para captar suas informações e explicações do que ocorrer em seu meio. Seus procedimentos podem ser através de análises de documentos, fotografias, filmagens e entre outros. Esse tipo de pesquisa,

[...] focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer, ou voltada para qualquer outra atividade humana [...] o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. [...] pois somente com essa imersão na realidade, é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado (GIL, 2010, p. 53).

Goody (1977) apud Bosi (1994) observa que a acumulação de elementos na memória faz parte da vida cotidiana. São elas as responsáveis pela formação da personalidade e identidade de uma pessoa, construídas ao longo de sua história de vida: no ser, no fazer e no convívio com outras pessoas; é um componente da alma, não se manifesta, contudo, ao nível da sua parte intelectual, mas unicamente da sua parte sensível, afirmam Platão e Aristóteles citados por Bosi (1994).

Nessa lógica o Grupo Focal, enquanto técnica qualitativa, fez-se importante na construção e interpretação de dados da pesquisa em estudo. Segundo Powell e Single (1996) mencionado por Gatti (2012) o grupo focal compreende um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas pelo pesquisador para discutir e comentar um

tema a partir de sua experiência pessoal, oportunizando os participantes no decorrer da discussão, rever suas opiniões e refazer suas afirmações, enquanto reelaboram seus pontos de vista. Complementa Gatti (2012),

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes (GATTI, 2012, p. 43).

O grupo focal representou mais um elemento importante na compreensão/reflexão da situação investigada, oportunizando um estudo de temas relacionados à pesquisa vislumbrando também alcançar os desejos, anseios, angústias dos professores com vistas ao problema investigado. Foi assim que, formou-se o grupo focal: grupo imbuído em um espírito coletivo, no qual os professores puderam discutir sobre os entraves que dificultavam suas práticas pedagógicas, libertando conceitos/pré-conceitos, revelando suas intencionalidades, conhecimentos e atividades realizadas na escola pesquisada.

#### **4.2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA**

O grupo de docentes escolhido para a pesquisa constitui um total de 07 professoras efetivas, das quais 05 delas ministram aulas, especificamente, para os alunos do 6º, 7º e 8º ano do Ensino Fundamental II, são elas: (05 Pedagogas e Especialistas em Psicopedagogia Institucional e Clínica, 01 professora formada em Letras (coordenadora pedagógica) e 01 professora formada em Magistério (Diretora da Unidade Escolar).

As professoras da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos moram na sede do município, Caldeirão Grande, e se deslocam à comunidade diariamente, percorrendo um total de 12 km, numa estrada de difícil acesso.

Na comunidade, não existe nenhum profissional formado na área da educação que possa exercer a função de professor, o que favorece, continuamente, o deslocamento de professores da sede para a Comunidade Quilombola de Raposa e tem desfavorecido a construção efetiva na escola de um grupo engajado e capacitado na área.

Sem formação e nível de instrução, quatro pessoas da comunidade trabalham na escola em atividades de limpeza e cozinha indicadas por meio de um representante comunitário. Atualmente, foram contratadas duas pessoas com nível médio para assumirem a secretaria e a vice-diretoria da escola.

Vale ressaltar que, o público-alvo atendido na Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos é Remanescente de Quilombo, segundo sua certificação emitida pela Fundação Cultural Palmares e histórico da comunidade, apresentando assim características de matriz afrodescendente.

### **4.3 INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS**

Por se tratar de um estudo que envolve as práticas pedagógicas dos professores, a investigação foi feita junto aos docentes, diretores e coordenação pedagógica da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos. No que se refere aos instrumentos utilizados para a análise investigativa, destaca-se:

1. Aplicação de questionários – justifica-se pela sua dinâmica de aplicação que dispensa a presença do pesquisador e por possibilitar o uso eficiente do tempo.
2. Uso de entrevistas – técnica importante para obter as informações e atender aos objetivos da pesquisa.
3. Observação participante – indispensável à análise das práticas pedagógicas levando em consideração a temática em estudo.
4. Grupo Focal – grupo de estudos envolvendo os professores, gestores e a coordenação pedagógica para a discussão do objeto de estudo.

Utilizou-se, nesse sentido, os questionários fechados para conhecer o perfil do entrevistado e o questionário aberto, o que nos trouxe algumas indagações para desvendar a realidade em estudo, o que segundo Moreira e Caleffe (2008), possibilita a elaboração de questões padronizadas, de fazer uso eficiente do tempo, colocar em anonimato o respondente e obter uma alta taxa de retorno.

A entrevista para Lakatos e Marconi (2003) é uma conversa entre duas pessoas, face a face, que proporciona, ao entrevistador, extrair as informações necessárias. Nesse intuito, a pesquisadora, tendo em mãos um roteiro previamente planejado, fez a entrevista semi-estruturada, o que possibilitou a criação de outras questões que favoreceram este trabalho, indo ao encontro do que diz Moreira e Caleffe (2008) que a entrevista é uma conversa com propósito – uma atividade intencional que deve atender aos objetivos da pesquisa.

No decorrer deste estudo, durante a observação participante, a pesquisadora munida de um caderno de anotações – o diário de bordo - registrou fatos, acontecimentos e narrativas dos sujeitos da pesquisa, provocados por sua curiosidade, mas que não foram contempladas na entrevista sobre as práticas pedagógicas docentes e entre outros dados importantes que contribuíram para a materialização do objeto em estudo.

A observação participante, segundo Lakatos e Marconi (2003) pode se apresentar de dois tipos: natural e artificial. A observação participante natural é aquela na qual o observador pertence à mesma comunidade; e na observação participante artificial, a qual a pesquisadora se identifica, o observador é integrado ao grupo com a intenção de obter informações. Considera-se esse recurso relevante por oportunizar ao pesquisador um contato direto com a fonte, intervindo sob a realidade em estudo.

#### **4.4 ESPAÇO DE PLANEJAMENTO – GRUPO FOCAL**

Nessa fase, a pesquisadora se propôs à articulação e formação do grupo focal para intervir na realidade apresentada pelo fenômeno estudado, realizando quatro encontros com os sujeitos da pesquisa. Cada encontro apresentou como temática central: 1 - A cultura quilombola e o currículo da escola: uma parceria possível e necessária; 2 - As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na prática pedagógica docente: conhecer para intervir; 3 - A identidade da escola no âmbito da educação escolar quilombola; 4 - Plano de Ação: “Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”.

### Quadro 1 – Cronograma de Encontros do Grupo Focal (GF)

Encontros	Data prevista	Temática
1º	28/11/2016	A cultura quilombola e o currículo da escola: uma parceria possível e necessária.
2º	05/12/2016	As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na prática pedagógica docente: conhecer para intervir.
3º	12/12/2016	A identidade da escola no âmbito da educação escolar quilombola.
4º	19/12/2016	Plano de Ação - “Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”.

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

Os encontros do Grupo Focal foram realizados na Biblioteca Municipal Jorge Amado e na Associação Quilombola de Raposa, do município de Caldeirão Grande, e tiveram como público-alvo: 01 diretor escolar, 01 coordenador pedagógico e 05 professores do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos. A pesquisadora foi a mediadora, a qual contou com a participação de um relator do próprio grupo, tendo como carga horária a duração de 2h.

Foram previstos 04 encontros. Os membros do GF foram escolhidos, observando os possíveis laços de parentesco e amizade, como nos orienta Krueger e Casey (2000) apud André (2005) para não incluir no mesmo grupo pessoas que se conheçam por muito tempo para não formar subgrupos de controle que monopolizam ou paralisam a discussão, o que prejudicaria a interação mais livre e as opiniões diferenciadas no grupo.

Para tanto, foram desenvolvidos 04 planos estruturados para o desenvolvimento do Grupo Focal, os quais estão descritos a seguir:

#### 4.5 PLANOS ESTRUTURADOS NO DESENVOLVIMENTO DO GRUPO FOCAL

Os planos foram ferramentas indispensáveis para o acompanhamento das atividades amplamente utilizadas no Grupo Focal. Eles tiveram como objetivo auxiliar e orientar a mediadora na coordenação do grupo, explicitando passo-a-passo o desenvolvimento de cada atividade.

##### **1º Plano – A cultura quilombola e o currículo da escola: uma parceria possível e necessária.**

**Apresentação:** Sujeitos da pesquisa, a moderadora e o relator.

**Orientações:** Explicou-se a metodologia que seria utilizada (o que é um grupo focal, sua finalidade e objetivos); apresentou-se o tema (o qual seria explorado a partir de um roteiro de questionamentos); ratificou-se a confidencialidade tranquilizando os participantes quanto à importância das respostas no diálogo a ser construído em grupo.

**Fechamento:** Avaliação do trabalho.

##### **Objetivo Geral**

- ✓ Promover discussão sobre a cultura e tradição quilombola, correlacionando-as com o currículo e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

##### **Objetivos específicos**

- ✓ Discutir sobre a cultura e a tradição quilombola, conhecendo o processo sócio- histórico, político e cultural da Comunidade Quilombola de Raposa;
- ✓ Identificar como o currículo da escola foi construído e se este faz interface com a tradição e a cultura quilombola local;
- ✓ Identificar como os saberes quilombolas chegam até a escola e de que forma os docentes utilizam esses saberes em suas práticas pedagógicas;
- ✓ Auxiliar na integração e participação do grupo.

##### **Desenvolvimento**

1. Acolhida com uma dinâmica de apresentação;

1.1 Caixa- espelho

Objetivo: Despertar à valorização de si, como se vê, encontrar-se consigo e com os seus valores.

Participantes: 07 pessoas

Tempo Estimado: 20 minutos

Material: Um espelho escondido dentro de uma caixa, de modo que ao abri-la o integrante veja seu próprio reflexo.

A mediadora motivou o grupo por meio da seguinte mensagem:

"Cada um pense em alguém que lhe seja de grande significado. Uma pessoa muito importante para você, a quem gostaria de dedicar a maior atenção em todos os momentos, alguém que você ama de verdade... com quem estabeleceu íntima comunhão... que merece todo seu cuidado, com quem está sintonizado permanentemente... Entre em contato com esta pessoa, com os motivos que a tornam tão amada por você, que fazem dela o grande sentido da sua vida...".

Deve ser criado um ambiente que propicie momentos individuais de reflexão, inclusive com o auxílio de alguma música de meditação. Após estes momentos de reflexão, a mediadora deve continuar:

"... Agora vocês vão encontrar-se aqui, frente a frente com esta pessoa que é o grande significado de sua vida". Em seguida, a mediadora orienta para que os integrantes se dirijam ao local onde está a caixa (um por vez). Todos devem olhar o conteúdo e voltar silenciosamente para o seu lugar, continuando a reflexão sem se comunicar com os demais. Finalmente é aberto o debate para que todos compartilhem seus sentimentos, suas reflexões e conclusões sobre esta pessoa tão especial.

2. Apresentaram-se os objetivos do 1º encontro do Grupo Focal;

3. Incentivou-se para gerar motivação e discussão do tema através da dinâmica: cabra-cega

3.1 Esta atividade foi desenvolvida a partir do jogo recreativo cabra-cega (uma brincadeira muito usada na região, da qual todos os participantes conhecem), em que um deles, de olhos vendados, procura adivinhar e agarrar os outros. Nesse caso, ela foi adaptada para agarrar e adivinhar os objetos que retratam a cultura quilombola. Aquele que não adivinhasse, passaria a vez para o outro ficar com os olhos vendados. Ao término dessa atividade, um morador da comunidade falou sobre o significado desses objetos à comunidade e a história do seu lugar.

Participantes: 07 pessoas

Tempo Estimado: 20 minutos

Material necessário:

- ✓ Uma venda para os olhos da pessoa que se faz de cabra-cega;
- ✓ Um saco;
- ✓ Objetos como: ferro a brasa, pandeiro, cuíca, panela de barro, cachimbo, esteira, cesto, bocapiu, peneira e entre outros.

Objetivo: Identificar a aproximação e o conhecimento dos participantes sobre a cultura quilombola local.

4. Promoveu-se discussão a partir das questões norteadoras (em anexo) que estarão escondidas dentro de balões.

Objetivo: Instigar os participantes despertando para a valorização da cultura local.

Material: Balões

Tempo: 1h

5. Entrevistaram-se com observações e contribuições para estimular o grupo e atingir os objetivos traçados.

#### **Recursos Materiais**

- ✓ Espaço físico, gravador, Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), Ficha de Identificação;
- ✓ Mesa com água e lanche para os participantes.

#### **Recursos Humanos**

- ✓ Um mediador – pesquisadora responsável;
- ✓ Um relator – membro do grupo.

#### **Avaliação**

A avaliação foi realizada ao término das atividades por meio da observação e registro do desempenho dos participantes, levando em consideração as expressões das opiniões dos participantes sobre: o tema, o desenvolvimento do trabalho, as expectativas do grupo e suas sugestões.

Tempo estimado: 20min.



## **2º Plano - As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola: conhecer para intervir na prática pedagógica docente.**

### **Objetivo Geral**

- ✓ Conhecer os princípios, objetivos e finalidades das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, bem como a importância da sua inclusão nas práticas pedagógicas.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Verificar se os professores conhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a Lei 10.639/2003;
- ✓ Identificar como os professores fazem interface, em suas aulas, com essas normativas;
- ✓ Saber se os professores estão satisfeitos com os resultados desenvolvidos na escola com relação à Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- ✓ Observar se os professores sabem o que é uma comunidade quilombola/uma escola quilombola.

### **Desenvolvimento**

#### 1 Acolhida

##### 1.1 Samba de roda

Objetivo: Oportunizar aos participantes da pesquisa aproximações com a cultura quilombola local.

Tempo Estimado: 20 minutos

Descrição: O Samba de Roda é uma dança típica da cultura quilombola realizada em pares ao som do pandeiro, do triângulo, da cuíca e dos pratos sendo cantado pelas mulheres e homens da comunidade. Enquanto os instrumentistas tocavam, as mulheres entoavam as canções específicas do samba de roda. Essa atividade consistiu em se fazer um círculo para que, em pares, ao meio, seus participantes possam dançar, sambar e cantar.

#### 2. Apresentou-se os objetivos do 2º encontro do Grupo Focal;

3. Incentivou-se para gerar motivação e discussão do tema:

- ✓ Vídeo sobre a Educação Escolar Quilombola - Palestra da Prof<sup>a</sup>. Nilma Lino Gomes, membro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação do MEC que fez uma palestra sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Encontrado em : <https://www.youtube.com/watch?v=MDhbq-NMpAI>

Participantes: 07 pessoas

Tempo Estimado: 20 minutos

Material necessário:

- ✓ Data-show;
- ✓ Notebook;

Objetivo: Explicar a regulamentação da Educação Escolar Quilombola, reafirmando a necessidade de colocar em prática políticas que visem correções de desigualdades que recaem sobre os povos quilombolas.

4. Promoveu-se discussão a partir do vídeo e das questões norteadoras que foram distribuídas aos participantes em tiras de papel acompanhadas por definições e orientações teóricas.

Ex:

**Frente**

Na sua opinião, o que é uma comunidade quilombola?

**Verso**

“Comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns, possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calçada numa história identitária comum, entre outros.

**Art. 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola/2012**

Objetivo: Socializar o conhecimento sobre a Educação Escolar Quilombola para que se possa aprender/intervir numa educação para a diversidade e em um ensino que atenda aos anseios dos quilombolas.

Material:

- ✓ Folha de papel A4;
- ✓ Canetas;
- ✓ Tesoura.

Tempo: 1h

5. Houve intervenção da mediadora com observações e contribuições que, estimularam o grupo a atingir os objetivos traçados.

#### **Recursos Materiais**

- ✓ Espaço físico, gravador;
- ✓ Mesa com água e lanche para os participantes.

#### **Recursos Humanos**

- ✓ Um mediador – pesquisadora responsável;
- ✓ Um relator – membro do grupo.

#### **Avaliação**

A avaliação foi realizada ao término das atividades por meio da observação e registro do desempenho dos participantes, levando em consideração as expressões das opiniões dos participantes sobre: o tema, o desenvolvimento do trabalho, as expectativas do grupo e suas sugestões.

Tempo estimado: 20min.

### **3º Plano - A identidade da escola no âmbito da educação escolar quilombola**

#### **Objetivo Geral**

- ✓ Conhecer (e pesquisar se necessário pelo grupo) informações indispensáveis sobre a escola, a comunidade e o aluno, favorecendo o comprometimento ético dos profissionais que trabalham em escolas quilombolas.

## Objetivos específicos

- ✓ Conhecer a Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos (fundação, o porquê do seu nome, seus principais agentes, documentos institucionais produzidos e entre outros);
- ✓ Descrever as potencialidades e fragilidades da escola;
- ✓ Conhecer a realidade socio-histórico e cultural dos alunos e da Comunidade Quilombola de Raposa;

## Desenvolvimento

### 1 Acolhida

#### 1.1 Dança dos pratos

Objetivo: Identificar as manifestações do protagonismo da mulher negra na Comunidade Quilombola de Raposa.

Tempo Estimado: 20 minutos

Descrição: A dança dos pratos é uma dança típica das mulheres da Comunidade Quilombola de Raposa, a qual buscou demonstrar através dela o protagonismo da mulher negra e a sua participação na organização/manutenção da cultura quilombola que vai além da negra lavadeira/doméstica.

2. Apresentou-se os objetivos do 3º encontro do Grupo Focal;

3. Incentivou-se para gerar motivação e discussão do tema:

3.1 Bate-papo com Dona Quintina Marculina dos Santos e Dona Durvaldina Justina de Jesus (as matriarcas da Comunidade Quilombola de Raposa).

Tempo Estimado: 20 minutos

Objetivo: Conhecer as matriarcas da Comunidade Quilombola de Raposa, assim como, suas relações com o histórico da escola e da comunidade.

4. Promoveu-se discussão a partir do bate-papo e das questões norteadoras.

Objetivo: Fazer um diagnóstico sócio-histórico da escola, dos alunos e da comunidade quilombola.

Tempo: 1h

5. Entrevistaram-se com observações e contribuições para estimular o grupo e atingir os objetivos traçados.

### **Recursos Materiais**

- ✓ Espaço físico, gravador;
- ✓ Folha de papel A4 e canetas;
- ✓ Mesa com água e lanche para os participantes.

### **Recursos Humanos**

- ✓ Um mediador – pesquisadora responsável;
- ✓ Um relator – membro do grupo.

### **Avaliação**

A avaliação foi realizada ao término das atividades por meio da observação e registro do desempenho dos participantes, levando em consideração as expressões das opiniões dos participantes sobre: o tema, o desenvolvimento do trabalho, as expectativas do grupo e suas sugestões.

Tempo estimado: 20min.

**4º Plano - Construção do Plano De Ação** - “Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”.

### **Objetivo Geral**

- ✓ Produzir um Plano de Ação que atenda e valorize as especificidades da cultura local sob a perspectiva das práticas pedagógicas e suas implicações nas relações étnico-raciais da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Subsidiar o plano de ação com os conhecimentos construídos no 1º, 2º e 3º encontro;
- ✓ Desenvolver atividades para a Educação das Relações étnico-raciais em interface com a cultura local;

- ✓ Valorizar a diversidade cultural da Comunidade Quilombola de Raposa revelando-se nas práticas pedagógicas.

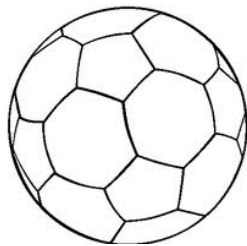
## Desenvolvimento

### 1 Acolhida - dinâmica

#### 1.1 É você que faz a sua turma brilhar!

Objetivo: Refletir sobre a importância do trabalho em equipe.

Como foi realizado: entregou-se aos professores um molde de camiseta ou bola e pediu-se que, escrevessem o que era necessário para um time ser vencedor. Depois, socializou-se com o grupo os comentários. Em um molde grande, escreveu-se tudo o que foi falado no grupo. Em seguida, entregou-se a mensagem e fez-se a reflexão.



Tempo Estimado: 20 minutos

Descrição do texto:

Não sei se você gosta de futebol. Eu sou um grande fã e por mais que a ideia pareça um pouco gasta, resolvi iniciar este texto cometendo a imprudência de comparar a escola com uma equipe do esporte. Começo pelos jogadores: os alunos – e pela torcida: os pais, a comunidade e todos os dirigentes da educação – muitas camisas torcendo e incentivando para que o gol da aprendizagem aconteça.

Esse time não joga sozinho. Precisa de um presidente no caso da escola: o diretor (a). Referência de reflexão e planejamento geral é quem define as decisões mais gerais, estabelece parcerias, recebe a torcida, articula com a comunidade...

Mas um time só com o presidente seria meio capenga. Equipes de sucesso exigem um profissional que não apenas mergulhe na história do esporte, mas que esteja antenado com as principais novidades na área. Que domine a arte e a ciência do jogo, que estimule quando toma um gol inesperado – “Exatamente quando estávamos jogando tão bem” – ou modere quando um jogador se exalte, ou mude

de comportamento. No futebol, essa pessoa é o técnico. Na escola, é você professor!

Para ser um bom técnico e para exercer bem a sua função, o professor precisa ter um enorme conhecimento do conjunto de sua sala de aula (o time). Quem são seus alunos? Quais os que estão bem no jogo? Como aproveitá-los? Quais aqueles que apresentam maior dificuldade? (em que área?) Como trabalham? O que estão aprendendo? O que está fazendo para ajudá-lo? Que recursos está usando nos “treinamentos”, que meios utiliza para aqueles que não estão tão bem no jogo? – Como anda o relacionamento entre técnico e jogador? ou entre os jogadores? Que metodologia está aplicando? A segurança no processo, o domínio do time... O aperfeiçoamento, a atualização, o modo com que lida com as adversidades, com as críticas da torcida?

É claro que esse técnico, não trabalha sozinho, ele deve contar com seus auxiliares, no caso da escola, o professor conta com o apoio dos coordenadores pedagógicos que estão ali para auxiliá-lo, mostrando sua presença nas atividades pedagógicas, no acompanhamento dos resultados do seu time, organizando momentos de estudos e disponibilizando recursos. Eles estão ali para que o sucesso do técnico e do time apareça, pois os auxiliares sabem que, cabe ao professor, fazer com que seu time brilhe, pois cabe a ele também preparar as aulas, trabalhar com alunos muitas vezes difíceis, corrigir cadernos, trabalhos, estar sempre atento, observando seus rendimentos, avaliando e anotando. É ele que exige da voz para ser ouvido e ainda readequa suas aulas dentro de uma proposta pedagógica.

Para retornar à metáfora futebolística, ele – o professor/técnico é o que mais ajuda a bola correr bem redonda no gramado. O técnico, e aí está à diferença, pode até não entrar em campo, nem levantar o troféu, mas o professor deve estar no meio do campo e, com certeza, levantar o troféu junto com seu time, pois, sem ele não existe time CAMPEÃO e, conseqüentemente, o “ESTÁDIO”: escola CAMPEÃ! TODOS FAZEM PARTE DAS VITÓRIAS E DERROTAS! Vamos lutar para vencer o nosso campeonato!

Adaptação do texto de Fernando José de Almeida  
Revista Nova Escola, maio de 2009.

2. Apresentaram-se os objetivos do 4º encontro do Grupo Focal;

### 3. Construiu-se o Plano de Ação.

Tempo Estimado: 1:20min.

Objetivo: Desenvolver um plano de ação destacando as ações que serão realizadas na escola tendo como base “O quê”, “Quem realizará”, “Como será realizada”, “Onde será realizada”, “Para quem será realizada” e “Por que será realizada”, destacando as (potencialidades e fragilidades da escola).

4. Entreviui-se com observações e contribuições para estimular o grupo e atingir os objetivos traçados.

#### **Recursos Materiais**

- ✓ Espaço físico, gravador;
- ✓ Folhas de Papel A4;
- ✓ Canetas;
- ✓ Mesa com água e lanche para os participantes.

#### **Recursos Humanos**

- ✓ Um mediador – pesquisadora responsável;
- ✓ Um relator – membro do grupo.

#### **Avaliação**

A avaliação foi realizada ao término das atividades por meio da observação e registro do desempenho dos participantes, levando em consideração as expressões das opiniões dos participantes sobre: o tema, o desenvolvimento do trabalho, as expectativas do grupo e suas sugestões.

Tempo estimado: 20min.

É importante ressaltar que os encontros do grupo focal acompanharam um planejamento reflexivo para as atividades propostas, seguindo a disponibilidade dos participantes e a facilidade na execução de algumas tarefas do planejamento. Dessa forma, a Associação Quilombola de Raposa, na Comunidade Quilombola de Raposa, zona rural de Caldeirão Grande, próxima da escola, foi um dos espaços escolhidos para a realização das atividades do 1º, 2º e 3º encontro. O 4º encontro foi realizado na Biblioteca Jorge Amado, sede do município.



Para que pudéssemos conciliar as datas e os horários com a presença de todos os participantes da pesquisa, a coordenação pedagógica cedeu, a cada semana de encontro com os professores na escola, uma carga horária de 02h. Assim, os professores se deslocaram para a sede da associação, o que corresponde a 150m de distância (uma da outra).

Com medo de represálias, o grupo focal preferiu não ser fotografado e ter a sua identidade mantida em sigilo. Dessa forma, foram escolhidos nomes fictícios para representar o grupo e identificar suas falas. Por realizar entrevista semi-estruturada com os membros do GF e esses estarem subdivididos na pesquisa como: professores, diretor escolar e coordenador pedagógico; para que esses não fossem identificados, já que poderiam ser facilmente reconhecidos pela data de intervenção da pesquisa e gestão dos mesmos, todos os participantes tiveram que ser identificados como “professor” com o seu respectivo nome fictício. As fotografias referentes a Comunidade Quilombola de Raposa expostas nesta pesquisa receberam autorização para serem divulgadas.

O trabalho contou com a colaboração de um relator, escolhido a cada encontro entre os participantes, o qual auxiliou no registro escrito das falas, produções, comportamentos e na gravação de áudios - elementos indispensáveis para a análise/discussão/construção dos dados e a escrita dos resultados.

## **5. ANALISANDO E COMPARTILHANDO RESULTADOS**

O presente capítulo trata da organização e análise dos resultados construídos com a aplicação dos questionários, entrevistas, o grupo focal, a observação participante e o levantamento bibliográfico. Para isso, a interpretação dos dados tiveram por base a Análise de Conteúdo de Bardin (2006), a qual, segundo ele, é um conjunto importante de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos com objetivos de descrição do conteúdo das mensagens que ajudaram na inferência e análise das informações.

Com este intuito, apresentam-se as discussões e os resultados construídos a partir dos instrumentos utilizados.

### **5.1 1º Encontro do GF - A cultura quilombola e o currículo da escola: uma parceria possível e necessária.**

O primeiro encontro intitulado: “A cultura quilombola e o currículo da escola: uma parceria possível e necessária” contou com a participação de 07 membros do grupo focal composto por 05 professores, 01 diretor escolar e 01 coordenador pedagógico, reunidos na Associação Quilombola de Raposa.

Inicialmente, a mediadora apresentou-se ao grupo, explicou a metodologia utilizada, apresentou o tema, seus objetivos, tranquilizou os participantes quanto à importância das respostas no diálogo construído em grupo e a responsabilidade no sigilo das identidades. Fez a leitura do TCLE (Termo de Concordância Livre e Esclarecido) disponibilizando-o para todos, os quais se comprometeram em fornecer as informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa e assinaram o termo.

Como todos os participantes da pesquisa pertencem à mesma escola e estes já se conheciam, foi realizado uma dinâmica chamada: caixa-espelho que consiste numa apresentação que ressalta a valorização de si mesmo, como se vê, oportunizando o encontrar-se consigo/com os seus valores e como forma de estimular a autoestima dos participantes.

A dinâmica do espelho possibilitou um momento agradável de descontração entre os professores e a direção escolar, juntamente com a coordenação pedagógica esqueceram da hierarquia da qual faziam parte para interagirem com os professores e mostrarem suas qualidades, habilidades, desafios, falhas e possíveis aberturas à mudanças.

Para promover a discussão sobre a temática em estudo, a mediadora colocou, ao centro da sala, vários objetos ligados à cultura quilombola. Para incentivar o grupo, foi realizado um jogo recreativo chamado de cabra-cega, no qual um dos participantes escolhidos, de olhos vendados, tenta descobrir o objeto usando as mãos.

Os materiais remeteram os participantes ao passado da Comunidade Quilombola de Raposa, identificando os objetos e explicando o seu uso, proporcionando descobertas e uma série de elementos ligados à cultura, como demonstram as professoras:

Se me perguntasse com certeza eu não teria tanta coisa pra falar, nem tantos objetos pra citar. Essa dinâmica me fez recordar de várias formas de

cultura que nem tinha me dado conta, como a esteira pra dormir, o candeeiro e a panela de barro. (Grupo Focal, Professora Cecília, 2016)  
 Este aqui é um ferro de passar roupa. Um ferro de brasa! Fico imaginando uma pessoa no tanque de terra lavando roupa num sol escaldante e depois pegar um ferro de brasa como este, com esse peso, pra passar roupa (risos). Passar só se fosse por obrigação aos seus senhores e as sinhás. (Grupo Focal, Professora Pérola, 2016)

Olha! O Licuri! Apesar de morar na cidade ainda conheço muito bem. Minha mãe quebrou muito na pedra para criar eu e meus irmãos. Acho que em Caldeirão não tem uma pessoa que não tenha comido o Licuri. (Grupo Focal, Professora Esmeralda , 2016)

Oxente, aqui é um pandeiro! Deve ser muito usado nas festas e danças que eles fazem. (Grupo focal, Professora Livia, 2016)

Em seguida, promovemos discussão a partir de questões norteadoras que foram colocadas em balões com o objetivo de aguçar a curiosidade dos participantes e despertá-los sobre a diversidade da cultura local.

Nas questões relacionadas à cultura e a tradição quilombola, os professores demonstraram conhecimento sobre os objetos apresentados e falaram sobre eles, tendo como referência a história dos quilombos no Brasil e as experiências de suas famílias, hoje, residentes na sede do município, mas que advém de um passado rural, os quais fizeram uso de alguns instrumentos apresentados, o que proporcionou uma aproximação com a história e a cultura da comunidade.

## FIGURA 9 - OBJETOS QUE RETRATAM A CULTURA QUILOMBOLA



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

Os professores revelaram, em seus discursos, a falta de conhecimento sobre a realidade da comunidade quilombola, assim como o seu processo sócio- histórico, político e cultural, colocando, como dificuldade para esta aproximação, a falta de tempo e a dedicação exclusiva dentro da sala de aula. Essa inquietação fica muito nítida na fala da professora Lavínia:

Pra gente conhecer a cultura da comunidade, a gente precisa ouvir o nosso aluno e as pessoas daqui. Pra isso, a gente precisa criar esses momentos e parar com essa coisa de pensar que só está ensinando e aprendendo a disciplina se estiver na sala de aula. Porque se não for assim, nunca dá tempo. Eu não moro aqui e quando chego, dou minha aula e vou embora. (Grupo Focal, Lavínia, 2016)

A professora Lavínia inquietou a diretora escolar e a coordenadora pedagógica que se posicionaram ratificando que seguiam as orientações da Secretaria da Educação do município e desde o início do ano, cobram à Coordenação Geral, a criação desses espaços para uma discussão mais ampla sobre a Comunidade Quilombola de Raposa, principalmente, pela necessidade da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola.

Fica nítida, na fala dos gestores, a ausência do PPP da escola, de um Plano de Ação consistente e a falta de iniciativa em se pensar um currículo para a diversidade, estando ainda distante de uma construção coletiva entre a escola e a comunidade.

Quando foi questionado o que é currículo e como ele deve ser construído, quatro (4) das sete (7) professoras, responderam que currículo é a grade da escola, suas disciplinas e carga horária. As demais professoras, que corresponde a três (3) das sete (7), atribuíram a definição de currículo com a realidade predominante de seus alunos e todas as ações que estão ligadas à escola, como: o PPP, o regimento interno da escola, o PA, os projetos, as demandas que advém das reuniões de pais e mestres, como nos adverte a professora Catarina,

Não se tem currículo sem o nosso aluno, sem a sua realidade. O currículo é a identidade da escola. Ele diz quem somos, o que fazemos, como fazemos e porque fazemos. É ele que deve orientar o nosso fazer pedagógico. (Grupo Focal, Catarina, 2016)

Os professores apontaram o currículo da escola como uma fragilidade que precisa ser corrigida, pois, segundo os docentes, ele tem desfavorecido o próprio aluno, a sua cultura, assim como, tem impossibilitado o conhecimento/ valorização da história e cultura dos quilombolas, tanto por parte dos alunos quanto dos professores. Revelaram ainda dificuldades no planejamento de suas práticas

pedagógicas em interface com a cultura local por falta de conhecimento. Afirmaram que, na escola, não consta nenhum documento que os auxilie ou oriente nesse sentido. Vejamos o que relata a Professora Dáfine,

Estou com vergonha, mas vou dizer. Quando se trata de cultura na sala de aula, que eu sei que é importante a gente valorizar e oportunizar o nosso aluno a vê a sua cultura na escola, pra ele se sentir gente igual à gente; a verdade é que, a escola só pensa nisso nas datas comemorativas e nos desfiles cívicos. Aí, naquele momento, eu conheço uma música ou uma dança da cultura do meu aluno. Pra te falar a verdade eu nem sei o que é quilombo direito e, na escola, eu não acho nada pra me ajudar. (Grupo Focal, Dáfine, 2016)

A professora Dáfine apresenta nesse discurso, reforçado pelo comportamento e entonação de suas palavras, sentimentos de insegurança, de inferioridade, de não estar sendo boa professora o suficiente para realizar determinada tarefa. Além disso, demonstra impotência, quando busca ajuda na escola e não é atendida. Sente-se também acuada pelo medo de fracassar e de emitir críticas construtivas, de se frustrar, de decidir sozinha, de não ser ouvida e mostra receio por estar diante da diretora escolar e da coordenadora pedagógica que, embora não tenham revelado a realidade escolar com profundidade, como os professores em discussão no grupo focal, não se posicionaram discordando das palavras denunciadoras da professora.

As questões posteriores provocaram inúmeras denúncias por parte dos professores que demonstraram não estar trabalhando com satisfação e que o reflexo disso tem aparecido de diferentes modos: no desempenho insuficiente dos alunos no processo ensino-aprendizagem, a agressividade, o desrespeito, a indisciplina, os apelidos, a negação de identidades e a baixa autoestima.

A escola não está considerando o aluno quilombola na medida em que lhe nega a oportunidade de mostrar a sua vida, a sua história em sala de aula. E, ainda, dá falsas esperanças e ilusões de um ensino democrático por meio de um currículo que chega à escola pronto, de cima para baixo. E se a escola não valoriza a cultura do aluno, ele acaba por se desmotivar e desistir dela. Sobre “cultura” Peter Burke (1989) diz:

Na era da chamada descoberta do povo, o termo cultura tendia a referir-se a arte, literatura e música [...]. Hoje, contudo, seguindo o exemplo dos antropólogos, os historiadores e outros usam o termo cultura muito mais amplamente, para preferir-se a quase tudo que pode ser aprendido em uma dada sociedade - comer, beber, andar, falar [...] (BURKE, 1989. p. 21).

Os professores sabem o que é cultura, a exemplo da professora Catarina, que definiu cultura como sendo “toda manifestação que expressa arte, saber de um povo”, mas não conseguem perceber como ela se manifesta. A cultura local – superficialmente conhecida pelos professores - não tem sido prioridade em seus planejamentos, os quais tem se preocupado apenas com o conteúdo específico de cada disciplina que ministram demonstrando assim, que as práticas pedagógicas não tem estabelecido um ensino para a educação das relações étnico-raciais.

As professoras Esmeralda e Pérola confirmam o parágrafo acima, quando revelam em suas experiências a falta de conhecimento sobre a cultura dos alunos trabalhando numa escola quilombola:

Existiam em minha classe vários alunos com os cabelos bem cheios e então, numa aula sobre higiene, eu propus cortar os cabelos dos meninos. O avô de um aluno me chamou atenção com um recado perguntando se eu não sabia que, em tempo de quaresma, quem corta o cabelo vira lobisomem (Grupo Focal, Esmeralda, 2016).

Outro dia, vi as meninas se aborrecerem porque os meninos as chamavam de margarida. Não compreendia o porquê daqueles aborrecimentos, tampouco me interessei e dei muita risada. No dia seguinte, uma mãe veio saber o motivo de não ter repreendido os meninos. Aí eu respondi: só porque a chamaram de margarida? A mãe então, prontamente e irritada, explicou que margarida era o mesmo que menina da vida, ou seja, prostituta. Nesse momento, dei-me conta de como não conhecia meus alunos (Grupo Focal, Pérola, 2016).

Os professores perceberam, ouvindo seus colegas, discutindo e fazendo inferências nos discursos proferidos, a necessária mudança pela qual a escola precisa passar e viram que são peças fundamentais que podem provocar essas mudanças, começando a pensar criticamente sobre suas práticas, com mais atenção às posturas e discursos indiretos carregados de preconceitos com práticas que discriminam racialmente os alunos e afirmam que as mudanças só acontecerão se todos se empenharem para que elas ocorram, começando por oportunizarem-se a conhecer a cultura dos alunos. Sobre isso, nos orienta Freire (1996):

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico em relação à prática enquanto objeto de análise, deve dela se aproximar ao máximo (FREIRE, 1996. p. 39).

O problema vai ficando cada vez mais sério e perceptível pelos docentes à medida que os questionamentos vão tomando corpo nos depoimentos dados por

eles, principalmente, quando foram questionados sobre a autoestima dos alunos, o autorreconhecimento, a construção de identidades e o que eles têm feito para favorecer a valorização e manutenção das raízes quilombolas.

Eles não se aceitam como quilombolas. Acho que por causa do passado escravocrata (Grupo Focal, Cecília, 2016).

Uma aluna me disse, ano passado no dia da Consciência Negra, que se fosse branca, ia andando até a cidade de Bom Jesus da Lapa para pagar promessa (Grupo Focal, Esmeralda, 2016).

Discursos que se repetem como reflexos da ineficiência de práticas pedagógicas para a diversidade e a omissão de um ensino para a educação das relações étnico-raciais. Essas questões da autonegação, discriminação, preconceito racial entre os alunos e o desinteresse da cultura local, perpassa, principalmente, ao modo como a escola tem lidado em suas escolhas/prioridades, ausência do PPP, como por exemplo, as formas autoritárias de ensino, descompromisso com os valores, crenças e costumes da comunidade da qual fazem parte e a conservação das visões conservadoras e etnocêntricas. Para Silva (2000) o etnocentrismo lida com o estranhamento que a diferença lhe causa, isto é, a rejeição à imagem que não é espelho, caracterizando-se assim o preconceito.

Sobre racismo, diz a professora Lavínia:

Quando brigam, se chamam de cabelo duro, carvão, turrão, neguinho do calumbi e entre outros termos pejorativos usados para atingir pela cor da pele. Muitos dão risada e a gente não se cansa de ver um aluno que também é negro, que tem o cabelo crespo, ofender o seu colega (Grupo Focal, Lavínia, 2016).

Dessa forma, fica claro que o racismo aparece na escola de forma explícita e quanto mais essas atitudes existem, mais ele se desenvolve em ações e, dessa forma, estará fortalecendo um tipo de racismo atípico, o que Silva (2000) chama de ambíguo, porque ele vai se afirmando gradativamente por sua negação. Como nos traz Silva (2000, p. 42) “o racismo hoje é a crença segundo a qual as capacidades humanas são determinadas pela raça ou grupo étnico e muitas vezes se expressa na forma de uma afirmação de superioridade de uma raça ou grupo”.

Esse tipo de racismo ambíguo aparece nos contatos, nas convivências e denota uma aparência de ingenuidade, mero acaso, mas que, no fundo, acaba tendo uma intencionalidade e um resultado negativo porque está calçada numa separação de raças: superiores e inferiores. Isso faz lembrar o mito da democracia racial, presente nos estudos de Gilberto Freire, que desmascara a convivência

pacífica entre todas as pessoas, independente da cor da pele, no país das “oportunidades para todos”.

Como nos traz Freire (1996, p. 26) “qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar”. O problema é que a escola tem encarado a discriminação, o preconceito racial e o racismo como “coisas de menino” (Grupo Focal, Professora Peróla, 2016). A naturalização dessas práticas tem reafirmado a sua manutenção e a persistência tem se desenvolvido para fortalecer a opressão e a subalternidade sobre o outro ser diferente.

## **5.2 2º Encontro do GF - As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola: conhecer para intervir na prática pedagógica docente.**

O segundo encontro intitulado “As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola: conhecer para intervir na prática pedagógica docente” contou com a participação dos 07 membros do grupo focal, reunidos na sede da Associação Quilombola de Raposa.

Inicialmente, a mediadora apresentou o tema, seus objetivos e os convidados, membros do grupo de dança do Quilombo de Raposa, para acolherem os participantes da pesquisa no ambiente natural a fim de que eles vivenciassem a experiência do contato direto com a cultura local.

O grupo se apresentou trazendo ao público o Samba de Roda com músicas tradicionais que exaltavam a cultura quilombola, suas tradições e costumes, o que contagiou a todos/as.

Refrão { O cacho do licuri ô Zé  
Tá maduro pra cair  
Os olhos do meu bem, ô Zé  
Tá fechando pra dormir  
Ô menino do olho preto, olho preto matador,  
Vou dar parte ao delegado, que teus olhos me matou

### **Refrão**

Sete cravos, sete rosas, sete botão para abrir, quem me dera ser o sereno,  
para nesse cravo eu cair;

### **Refrão**

Menino da boca de leite, coado na porcelana,  
Um beijinho da tua boca me sustenta três semanas [...]



**FIGURA 10 - SAMBA DE RODA**

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

Em seguida, o grupo assistiu ao vídeo sobre a Educação Escolar Quilombola tendo como palestrante a Prof<sup>a</sup>. Nilma Lino Gomes, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. O interesse em apresentar esse vídeo, surgiu da necessidade de explicar a regulamentação da educação escolar quilombola, reafirmando a importância de colocar em prática políticas públicas - e as Diretrizes são uma delas - que visem correções de desigualdades que recaem sobre os povos tradicionais.

Para promover a discussão e explorar o conteúdo do vídeo, foram disponibilizadas aos participantes questões norteadoras em tiras de papel, acompanhadas por definições e orientações teóricas no verso, o que facilitou a compreensão, aprendizagem e a discussão do grupo.

Quando foi questionado se os professores conheciam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, por unanimidade, responderam que não, mas que já ouviram falar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Sobre as Diretrizes os professores responderam:

Diretriz é um caminho (Grupo Focal, Professora Cecília, 2016).

Diretrizes são normas que servem para orientar (Grupo Focal, Professora Lavínia, 2016).

Isso é novidade pra mim e acredito que para todos daqui. Não sabia que existiam diretrizes específicas para a educação escolar quilombola. Nos falta formação! Estou trabalhando numa escola quilombola há 4 anos, totalmente desinformada (Grupo Focal, Professora Esmeralda, 2016).

Acho importante a sua criação. Ela pode nos ajudar a suprir a necessidade de conhecer com quem estamos trabalhando, ajudar a valorizar mais a história e cultura quilombola, mas a verdade é que, nesses 4 anos que trabalho nesta escola, nunca tive uma formação nessa área. Se eu quero saber alguma coisa sobre quilombo, eu que tenho que correr atrás e pesquisar. Quando pesquiso, é mais sobre o dia da Consciência Negra, Zumbi dos Palmares, a escravidão e essas coisas [...] (Grupo Focal, Professora Livia, 2016).

As professoras desconhecem as Diretrizes para a Educação Escolar Quilombola, não leram nada a respeito, tampouco receberam formação ou curso específico na área e isso tem contribuído para não legitimar o trabalho docente na escola quilombola pesquisada. A escola descumpra a obrigatoriedade da Lei e não se sente responsável – diante da diversidade que a cerca – em conjunto com os que nela circulam cotidianamente, que são: famílias, organizações civis e entre outras, por construir caminhos para a educação das relações étnico-raciais; visto que é um dever de todos. Sobre isso, nos orienta Brandão (2009, p.33) “educar para a valorização da diversidade não é tarefa apenas daqueles que fazem parte do dia-a-dia da escola, é responsabilidade da sociedade e do Estado”.

Os professores demonstraram conhecimento superficial sobre a Lei 10.639/2003, mas não têm entendimento aprofundado sobre ela, nem a tomam como uma das diretrizes capazes de orientá-los no combate ao racismo, preconceito e discriminação presente na escola, incentivando, assim, o respeito e a valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, o que tem dificultado desenvolverem práticas pedagógicas que reconheçam a importância desse grupo tradicional nos espaços escolares, bem como no cotidiano social, garantindo assim, uma educação para a diversidade, sendo esta inclusiva, justa e de responsabilidade de todos/as.

É observado nas falas das professoras certo desinteresse pelas questões étnico-raciais o que tem atingido diretamente o ofício dos professores que têm trabalhado de forma isolada, com menor envolvimento do coletivo de profissionais e

pouco investimento na formação continuada na perspectiva da Lei e suas Diretrizes, apresentando um ensino fragmentado, desprovido de práticas envolventes, mais enraizadas, na qual a responsabilidade fica a cargo do: quando quer ou quando dá certo.

Quando foram questionados se estão satisfeitos com o trabalho que é desenvolvido na Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos com relação à Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, os professores não hesitaram a responder:

Eu vim trabalhar este ano aqui e não estou satisfeita. Nunca vi o PPP da escola, nem o PA e desconheço muita coisa. Não dá pra dizer que existe, pelo menos pra mim, um ensino para a educação das relações étnico-raciais. (Grupo Focal, Professora Dáfine, 2016)

Também não estou satisfeita. Além de dar aula, assumi um cargo dentro da escola, aí quando dá certo eu dou uma voltinha na comunidade, conhecendo eles, tentando me aproximar da cultura deles e trazer pra escola. Eu sei que ainda é pouco, nós precisamos é de investimento na formação continuada dos nossos professores. (Grupo Focal, Professora Catarina, 2016)

O problema é que, nessa escola, todo ano muda a maioria dos professores. Quase ninguém quer vir pra'qui. Aqui é muito isolado. Não tem como a gente se firmar e fazer um bom trabalho. Penso que não só a formação que ajudaria, a gente tem é que querer. (Grupo Focal, professora Peróla, 2016)

Dessa forma, é importante destacar, analisando as falas das professoras, as possíveis causas que vêm dificultando um ensino para a diversidade: não existe um Projeto Político Pedagógico coerente, eficaz e condizente com a realidade e as necessidades da comunidade escolar; é desconhecido uma sequência curricular inovadora e propositiva, com experiências reais, claras, definidas com o que se pretende alcançar do aluno, dentro e “fora” da escola, assim como o porquê das ações desenvolvidas e seus resultados; a escola não possui registros e anexo pedagógico que orientem seus professores e façam avaliação de suas práticas; a falta de conhecimento dos próprios docentes; não existe formação continuada para os professores que trabalham na escola quilombola; Há má distribuição do tempo nos encontros de planejamento; existe troca constante dos professores a cada ano e a falta de interesse para a construção de práticas pedagógicas condizentes com a Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes.

### **5.3 3º Encontro do GF - A identidade da escola no âmbito da educação escolar quilombola**

O terceiro encontro foi denominado “A identidade da escola no âmbito da educação escolar quilombola” e contou com a participação de todos os membros do grupo focal reunidos na sede da Associação Quilombola de Raposa, o qual teve como objetivo central coletar informações necessárias para fazer um diagnóstico da escola, do aluno e da comunidade quilombola – documento esse que subsidiou a construção do Plano de Ação e os capítulos introdutórios deste trabalho de pesquisa.

Para motivar os professores e aproximá-los ainda mais da cultura dinâmica e viva da Comunidade Quilombola de Raposa, foi convidado o Grupo de Mulheres da Dança dos Pratos para apresentarem esse novo elemento cultural que demonstra o protagonismo da mulher negra que canta e dança batendo com a colher no prato de louça (como protesto as formas de opressão, submissão e desvalorização da mulher negra) mostrando a sua participação na organização/manutenção da cultura quilombola para além da lavadeira de pano e de prato, oportunizando assim reflexões sobre questões contemporâneas do papel da mulher na sociedade.

**FIGURA 11 – A DANÇA DOS PRATOS**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

Refrão {

Ô deruí, ô deruá,  
Arma a rede na varanda pra eu me balançar,  
Pra fazer tchuru ru ru  
Pra fazer tchuru ra rá.  
Ô homem tu não diz isso, que não é pra tu dizer, com tua boca mesmo tá se botando a perder.

**Refrão**  
Eu não sou piaba pra saber nadar, o amor da outras eu não sei tomar;

**Refrão**  
Passo preto quando canta dar um estralo no bico, se eu não me casar contigo, nessa terra eu não fico;

**Refrão**  
Ô mulher lavadeira, engomadeira, cozinheira  
Também sei o ABC e esse eu levo pra vinda inteira

**Refrão**  
A barra do dia é vem, nasci pra te amar, de dia to trabalhando, de noite vou estudar;

**Refrão**  
Não me caso com viúvo, que viúvo já casou  
Me caso com quem eu quiser nesse laço de amor.

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

Os professores, atentos ao que assistiam, demonstraram encantamento e admiração ao empoderamento das mulheres negras da Comunidade Quilombola de Raposa.

Após a exposição da dança, no oportuno encontro com esse patrimônio cultural, foram apresentados ao grupo focal 02 matriarcas e 01 patriarca da comunidade: a Senhora Durvaldina Justina dos Santos, a Senhora Quintina Marculina dos Santos e o Senhor Casimiro de Jesus, para um bate-papo sobre as suas relações com a escola e a comunidade.

Essa proposta possibilitou aos convidados trazerem de suas memórias o histórico da comunidade Quilombola de Raposa, iniciando pelas lutas e resistência contra a escravidão dos seus antepassados, explicando o lugar de onde vieram, do que sobreviviam, seus elementos culturais, costumes e tradições até chegarem à história de construção da primeira escola no quilombo.

### 5.3.1 Diagnóstico da Escola<sup>28</sup>

A Comunidade Quilombola de Raposa é um bom exemplo de persistência, luta e do desejo do grupo na efetivação de políticas públicas educacionais como um fator importante na escolarização de crianças, jovens e adultos. Apesar das dificuldades relatadas, as matriarcas disseram que os pais faziam um esforço no

<sup>28</sup> As informações descritas fazem parte das discussões e informações fornecidas por meio do 3º encontro do grupo focal.

limite de suas possibilidades para garantir aos filhos o acesso a esse bem cultural que, poderia lhes garantir melhores condições de vida e de relacionamento com o seu entorno.

Nesse sentido, a comunidade soube, tanto preservar a oralidade como um valor essencial da cultura quilombola, quanto buscar inserir-se numa cultura moderna que tem na escola um dos seus mais importantes instrumentos de transmissão.

**FIGURA 12 – ESCOLA MUNICIPAL QUINTINA MARCULINA DOS SANTOS (ANTES)**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2015).

As maiores dificuldades na escola, como revelaram os professores, são: o difícil acesso, o desinteresse e despreparo nas questões relacionadas à educação quilombola; ausência de programas e projetos articulados com um ensino para a diversidade; desconhecimento do processo sócio-histórico, político e cultural da comunidade; realização de projetos individuais e isolados dos demais professores; desconhecimento das diretrizes que orientam a educação escolar quilombola; práticas pedagógicas que não estão em interface com a cultura local, tampouco tem contribuído para o fortalecimento identitário dos alunos.

Quanto às potencialidades da escola, os professores disseram que, conseguiram visualizar, a partir dos encontros nas discussões do GF, a diversidade da cultura local: as danças, músicas, culinária, crenças, instrumentos musicais, as representatividades das mulheres na formação do quilombo, assim como o



significado dos objetos históricos, a constituição da associação e entre outros. Elementos que contemplam a diversidade e a autonomia desses sujeitos.

É importante destacar que, após apresentação do projeto que culminou neste trabalho de pesquisa, a Secretaria da Educação do município de Caldeirão Grande, em 2015, sentiu-se motivada a sinalizar no Plano de Ações Articuladas (PAR) a construção de uma Escola Quilombola. Mesmo sem ter conseguido a captação do recurso pelo MEC para a sua construção em 2016, acompanhando e sendo estimulada por esta pesquisa, a secretaria reformou a Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos reconhecendo, nesse espaço público, a identidade da escola e a memória coletiva dos seus sujeitos.

### **FIGURA 13 – ESCOLA MUNICIPAL QUINTINA MARCULINA DOS SANTOS (DEPOIS)**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

A escola foi pintada e decorada, ressaltando a cultura quilombola e construiu-se uma biblioteca com um acervo voltado ao fortalecimento identitário dos alunos e sua autoestima, contribuindo para a acessibilidade física de alguns alunos com deficiência, proporcionando, assim, um espaço de lazer e cultura.

Esse novo momento da escola tem se mostrado como um esforço de retomada da própria cultura. O movimento agora é de reconstrução da escola no quilombo para uma escola com identidade quilombola.

**FIGURA 14 – BIBLIOTECA**

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

### 5.3.2 Diagnóstico dos alunos<sup>29</sup>

A Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos atende a um total de 120 alunos (dados de 2016). Oriundos da Comunidade Quilombola de Raposa, chegam, em sua maioria, na escola em carros locados pela prefeitura.

As famílias dos alunos têm moradia fixa e são formadas por pequenos agricultores e lavradores, os quais sobrevivem do cultivo do milho, feijão, mandioca (farinha, beiju), aipim, o licuri (na construção de artesanatos com a palha do licurizeiro, na fabricação de esteiras, vassouras, peneiras, bocapiu, chapéus e na extração do óleo), assim como da criação de animais: bois, porcos e galinhas, complementando sua renda com o Benefício do Governo Federal (Bolsa Família).

Os alunos do Ensino Fundamental I tem idade entre 06 e 14 anos e cursam do 1º ao 5º ano. O Ensino Fundamental II apresenta alunos com idades entre 15 e 18 anos cursando do 6º ao 8º ano. O 9º ano deixou de existir na escola por falta de espaço (sala de aula).

<sup>29</sup> O Diagnóstico dos alunos é resultado das transcrições e construções realizadas a partir do 3º encontro no Grupo Focal.



## FIGURA 15 – APRESENTAÇÃO DO PROJETO À COMUNIDADE ESCOLAR



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016).

As crianças da Educação Infantil com idades entre 4 a 5 anos e 11 meses fazem a pré-escola no Quilombo de Raposa e as de 0 a 3 anos se deslocam num carro fretado pela prefeitura para a Creche Branca de Neve, no distrito de Baraúnas que fica a seis (6) km da comunidade.

As principais ocorrências dos alunos, relatadas pelos professores e registradas no livro de ata são: agressividade (brigas), crianças que pulam o portão da escola para irem embora, xingamentos e insultos racistas entre si.

A escola apresenta consideráveis índices de repetência e evasão. De acordo ao número de alunos em 2016, corresponde a 28% de evasão e 15% de repetência.

Os números revelam o que os professores denunciaram que:

Os alunos não estão mais se interessando pela escola. Eles se questionam: estudar pra quê? (Grupo Focal, professora Peróla, 2016)

Eles preferem trabalhar do que vir pra escola. (Grupo Focal, professora Esmeralda, 2016)

Eu já ouvi eles dizerem: eu sei que vou perder de ano mesmo. (Grupo Focal, professora Livia, 2016)

Diversos têm sido os fatores que tem contribuído para a evasão e repetência escolar e a escola não pode ficar inerte a essa situação. Ela precisa posiciona-se a favor de um ensino contextualizado que emocione os alunos, fazendo-os apaixonarem-se, pois o sujeito só existe e se reconhece num dado ambiente quando se sente parte integrante dele, passando a pertencê-lo e defini-lo. A escola não pode ir contra o humano, ela deve ser uma escola dos sentimentos (MORIN, 2010).

### 5.3.3 Diagnóstico da comunidade<sup>30</sup>

A Comunidade Quilombola de Raposa foi certificada pela Fundação Cultural Palmares e registrada no livro de cadastro geral n.º 014, registro nº 1.782, fl.199 - processo nº 01420.012070/2012-74, como uma comunidade que se autorreconhece como remanescente de quilombo.

As famílias quilombolas são atendidas pelo Programa Bolsa Família<sup>31</sup> por existir um número elevado de famílias em situação de extrema pobreza. Esse programa de transferência de renda beneficia 165 famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza na comunidade.

Além do Bolsa Família, o Quilombo de Raposa passou a ser contemplado com programas governamentais, graças à luta do movimento quilombola com a fundação da Associação Quilombola de Raposa, a exemplo do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. Neste, foram contemplados 50 jovens para o curso de Agricultura familiar, no qual puderam aprender os meios e as técnicas para lidar com a sua realidade e assim, desenvolver meios para melhorar as condições de vida, gerando emprego e renda na comunidade.

---

<sup>30</sup> As informações descritas neste subtópico foram construídas pelo Grupo Focal por meio de suas pesquisas, discussões e descobertas no terceiro encontro. Como muitas das informações aqui reveladas não eram do conhecimento dos professores, esses, engajados com a pesquisa, se comprometeram no contato com a comunidade para pesquisarem e conhecerem a realidade investigada com base nas questões norteadoras e disponibilizadas pela mediadora que corresponderam às curiosidades do grupo.

<sup>31</sup> O Bolsa Família é um programa federal destinado às famílias em situação de pobreza e extrema pobreza, com renda per capita de até R\$ 154 mensais, que associa à transferência do benefício financeiro do acesso aos direitos sociais básicos - saúde, alimentação, educação e assistência social. Por meio do Bolsa Família, o governo federal concede, mensalmente, benefícios em dinheiro para famílias mais necessitadas.

Disponível: em <<http://bolsafamilia.datasus.gov.br/w3c/bfa.asp>> acesso em 24/11/2016.

Outro programa importante desenvolvido na comunidade pela associação foi o Programa Todos pela Alfabetização (TOPA), que é um programa do Governo do Estado da Bahia e tem como objetivo oferecer educação gratuita àqueles que não tiveram oportunidade em aprender ou, pelas circunstâncias da vida, tiveram que trabalhar ao invés de estudar. No Quilombo de Raposa, o programa funcionou em 2013, 2014 e 2015 com cinco turmas a cada ano, alfabetizando um total de 93 pessoas, que tiveram acesso à escola e o seu direito de aprender.

As Cestas Básicas Quilombolas é uma outra conquista por meio da associação para a comunidade. É um Programa do Governo Federal, administrada pelo MDSA, que, disponibilizam às famílias do Quilombo de Raposa, cestas básicas, alimentos comprados da Agricultura Familiar, que ajudam a amenizar o *déficit* de alimentos na comunidade que passa por sérias dificuldades por está localizada numa área onde há, todos os anos, o fenômeno das secas.

O PNH Rural está em andamento na comunidade quilombola. Ele é um Programa Nacional de Habitação Rural do Governo Federal para as famílias quilombolas que não tem acesso à casa própria. No Quilombo de Raposa, o projeto iniciou-se em abril de 2014 e pretende contemplar, inicialmente, 50 famílias carentes.

#### **5.4 Questionários**

Os questionários foram importantes instrumentos, os quais ajudaram a conhecer os sujeitos da pesquisa em diferentes aspectos como: formação acadêmica, experiência profissional, tempo de atuação na escola, vínculo no trabalho e entre outras questões pertinentes. Quanto ao perfil das professoras chegou-se às seguintes informações:

- 06 professoras têm experiência profissional a mais de 10 anos com nível superior;
- 01 professora tem experiência profissional a mais de 10 anos com nível superior incompleto;
- 02 professoras trabalham na escola entre 1 e 3 anos;
- 05 professoras trabalham na escola durante 01 ano;
- Todas elas são concursadas (efetivas);

Quanto à dinâmica escolar duas professoras responderam que, ao longo do ano, a escola, às vezes, promove encontros formativos para estudar, planejar ou discutir sobre as práticas pedagógicas docentes para a educação das relações étnico-raciais, enquanto que as demais professoras, cinco (05) delas, disseram que os encontros formativos não acontecem na escola e não são promovidos pela Secretaria da Educação. A formação acontece em outros espaços de tempo por iniciativa própria de cada professor.

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino da História da Cultura Afro-brasileira e Africana, as sete (07) professoras responderam que conhecem superficialmente a Lei 10 639/2003 ou já que ouviram falar a seu respeito. Mas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, não conhecem e nunca ouviram falar nada a seu respeito.

Todas as professoras responderam que acompanham o desempenho dos seus alunos e que fazem questão de ver esse rendimento por turma, porém destacaram que muitas são as dificuldades quanto à autonomia no planejamento das aulas, projetos e calendário escolar pela hierarquia que seguem, recebendo pronto de cima para baixo, mesmo diante das especificidades com que lidam.

## **5.5 Entrevistas**

Apesar de se utilizar a entrevista semi-estruturada como um recurso prático, flexível e capaz de coletar uma série de informações no contato presencial com os sujeitos da pesquisa, não se tratou de uma tarefa fácil. Isso porque, esse ano, período eleitoral, mexeu com o ritmo, desempenho de trabalho e lotação de todos da escola: professores foram deslocados de uma escola para outra (perseguição política), contratos demitidos fora do tempo, ausência constante da equipe gestora da escola (fazendo campanha política), muita aula vaga (dias letivos perdidos). Dessa forma, as entrevistas foram realizadas nas residências dos professores, fielmente gravadas e registradas, obedecendo a um agendamento prévio.

Percebeu-se uma apreensão dos professores por se tratar de uma pesquisa de mestrado, do alto grau de compromisso e responsabilidade, assim como o medo da autodenúncia - de si e da escola.

As entrevistas não conseguiram seguir o cronograma de agendamento. Isso porque os professores estavam apreensivos, aguardando o primeiro a ser

entrevistado para depois, esse, socializar com os demais o conteúdo e saber como se apresentar na próxima entrevista. Com isso, percebeu-se a insegurança dos professores.

- 1- Com relação à forma como é desenvolvido o trabalho pedagógico na escola, obtiveram-se as seguintes respostas:

## QUADRO 2 - PRÁTICA PEDAGÓGICA

<b>Professora Pérola</b>	A estrutura da escola não ajuda.
<b>Professora Lavínia</b>	Primeiramente eu procuro valorizar o que as crianças já sabem e assim vou somando com o assunto abordado.
<b>Professora Cecília</b>	Deve-se ter conhecimento do conteúdo, desenvolvendo a aula com material concreto. Mas a escola não disponibiliza.
<b>Professor Esmeralda</b>	Eu procuro expor os conteúdos interligando a bagagem que eles já têm com o conteúdo abordado, assim eles assimilam melhor e mais rápido.

Fonte: Entrevista semi-estruturada elaborada pela autora (2016).

Os professores reconhecem a necessidade de valorizar a realidade do aluno e o seu conhecimento prévio, porém, em nenhum dos momentos da entrevista, descreveram uma atividade relacionada a um ensino pautado numa educação para as relações étnico-raciais, nem tampouco ligada à cultura quilombola local. As práticas pedagógicas se apresentaram em todos os momentos de forma mecânica e tradicional, obedecendo a um planejamento rígido e não reflexivo.

Quando foi questionado aos professores o que entendiam sobre práticas pedagógicas, eles responderam:

São as ações do professor no processo de desenvolvimento da aprendizagem em sala de aula. (Entrevista semi-estruturada realizada no dia 06/10/2016 a professora Esmeralda)

São estratégias de ensino aplicadas em sala de aula para garantir o direito de aprender do aluno. (Entrevista semi-estruturada realizada no dia 06/10/2016 a professora Cecília)

As praticas pedagógicas permitem identificar, sem perca de tempo, o nível dos alunos, suas dificuldades, respeitando cada um, seu ritmo e realidade. (Entrevista semi-estruturada realizada no dia 06/10/2016 a professora Lavínia)

Os professores compreendem a finalidade e função das práticas pedagógicas, mas as revelaram contraditórias à realidade dos alunos quilombolas, as quais não estão em interface com a cultura local.

Apesar das professoras possuírem mais de 10 anos de sala de aula, ter em sua maioria nível superior, vasta experiência e formação, não as fizeram despertar para um ensino à diversidade. Encontra-se enraizado, secularmente, o desinteresse pelas questões ligado às populações negras.

Sem o comprometimento ético com as questões étnico-raciais e sem formação, cursos ou capacitações específicas na área, os professores “passam” pela Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos e não intervém, tampouco dialogam com essa realidade e continuam a manter no anonimato a cultura dos seus alunos, invisibilizando todo um patrimônio sócio-histórico da Comunidade Quilombola de Raposa.

2- No que diz respeito ao planejamento das atividades pedagógicas, obtivemos as respostas a seguir:

### QUADRO 3 - PLANEJAMENTO

<b>Professora Dáfine</b>	É realizado uma reunião a cada quinze dias e nessa reunião, os professores se reúnem por série, outros por disciplina e elaboram o planejamento.
<b>Professora Lívia</b>	Todas as aulas são planejadas de acordo com o conteúdo em estudo.
<b>Professora Catarina</b>	Com um planejamento na escola, desenvolvo o conteúdo com atividades escrita e rodada de conversa.
<b>Professora Cecília</b>	Eu planejo minhas aulas, diariamente, baseada no roteiro que recebemos da escola.

Fonte: Entrevista semi-estruturada realizada pela autora (2016).

O planejamento é uma técnica essencial à prática docente e necessário para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, momento este em que se definem os objetivos, a metodologia, os recursos, as atividades e a avaliação que serão utilizadas em sala de aula.

Entretanto, durante a entrevista, pôde-se constatar que os professores não elaboram esse planejamento diário, por isso, a prática não se desenvolve em uma sequência. Ainda foi identificado que as práticas das professoras não interagem umas com as outras - ao planejarem tendo como referência a mesma série – preocupavam-se apenas com a sua disciplina. Desse modo, pôde-se verificar que não existe um planejamento nem individual ou coletivo direcionado às questões étnico-raciais e a valorização da cultura quilombola local. A intencionalidade das atividades está pautada num ensino que vai de encontro à luta do movimento da própria comunidade que vem insistindo num diálogo com a escola que, ancorou-se num ensino descontextualizado, decorrente da falta de um planejamento pautado num ensino para a diversidade.

- 3- Quanto aos recursos mais utilizados na prática desses professores, segue abaixo os resultados:

#### **QUADRO 4 - RECURSOS MAIS UTILIZADOS**

Professora Dáfine	Cartazes, som e Datashow.
Professora Lívia	Giz, apagador, quadro de giz, revistas, cola e tesoura.
Professora Catarina	Geralmente é o quadro, cartazes, livro... Eu recorro sempre às estórias, adivinhas, parlendas, cantigas.

Fonte: Entrevista semi-estruturada realizada pela autora (2016).

Os recursos pedagógicos são ferramentas importantes para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Elas devem se adequar aos objetivos e a atividade proposta pelo professor para poder alcançar os resultados esperados. Notou-se que, de todos os recursos citados pelas professoras, o que mais se sobressaiu foram: o quadro de giz, o livro didático e o cartaz. A precariedade dos recursos foram sinalizados pelos professores como uma das dificuldades para trabalhar, porém foi observado que esses professores acomodaram-se, esperando pela escola para as coisas acontecerem e culpando-a quando não conseguem ou não dá certo.

- 4- Em relação às estratégias de ensino mais utilizadas, foram obtidas as seguintes informações:

#### QUADRO 5 - ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Professora Dáfine	Gosto muito de inovar, uso a oralidade, a música, cartazes, jogos e outros.
Professora Lívia	Atividades escritas, pinturas e colagens, filme e passeios.
Professora Catarina	A expositiva.

Fonte: Entrevista semi-estruturada realizada pela autora (2016).

Observou-se a ausência de elementos da cultura quilombola nas estratégias de ensino.

- 5- Em relação aos parâmetros utilizados na escolha dos conteúdos, foram obtidas as seguintes informações:

#### QUADRO 06 - PARÂMETROS UTILIZADOS NA ESCOLHA DOS CONTEÚDOS E MÉTODOS DE ENSINO

Professora Pérola	Os conteúdos são seguidos de acordo com um roteiro que recebemos da escola, os métodos vão de acordo com as necessidades dos alunos.
Professora Esmeralda	Plano de curso oferecido pela própria escola.
Professora Lívia	Os conteúdos são propostos de acordo com o plano de curso e cada conteúdo requer um método especial.

Fonte: Entrevista semi-estruturada realizada pela autora (2016).

A partir dessas informações, observa-se que, os conteúdos seguem o plano de curso determinado pela própria escola e a partir dele, são desenvolvidos os métodos de ensino. Os professores não disseram ou não souberam dizer quais métodos utilizavam, o que comprova que não seguem orientação pautada num



planejamento sólido, até porque não tem PPP na escola e fica a critério deles, escolherem como conduzir suas práticas e conteúdos.

Durante a entrevista, verificou-se, no discurso das professoras, que, de fato, a escola fornece um plano de curso para que, a partir dele, os professores adequem as suas aulas.

De acordo com Angotti (2010), assumir o papel de executoras de tarefas preestabelecidas por outros, quebra, nas professoras, um elo de coerência e responsabilidade frente ao próprio fazer pedagógico. Nesse sentido, as ações seriam realizadas de forma coerente se o próprio professor, conhecedor da realidade de seus alunos, participasse dessa escolha de conteúdos.

Dessa forma, pode-se verificar que as práticas pedagógicas docentes não estão em interface com a realidade sociocultural da Comunidade Quilombola de Raposa.

## **5.6 Observação Participante e o Diário de Bordo**

A Observação participante segundo Lakatos e Marconi (2003), enquanto técnica utilizada na investigação, destaca-se pela possibilidade de proporcionar um contato pessoal do pesquisador com o objeto da pesquisa permitindo acompanhar as experiências diárias dos sujeitos, apreender o significado que atribuem à realidade e às suas ações, o que não seria possível, ter acesso, se fosse utilizado apenas perguntas aos professores.

Dessa forma, foi percebido que, através das interações entre a investigadora/observadora e os sujeitos da pesquisa, em seu espaço de trabalho, é que se fez necessário registrar as informações de forma sistematizada durante os 04 dias de observação. Assim, apresentam-se os seguintes resultados:

1. As professoras mantêm os adolescentes durante todo o tempo dentro das salas de aula em atividades que se resumem ao livro didático, ao lápis e papel, só oportunizando a saída dos alunos nos poucos minutos diários de recreio;
2. A escola não oferece condições para que os jovens possam falar de suas experiências, do ambiente no qual estão inseridos (as), como se expõem a ele e dele recebem influências;

3. Ressalta-se que, há um distanciamento do discurso propagado por alguns professores em relação ao aproveitamento do saber do aluno, percebendo-se pela forma como as atividades são realizadas, que não há, de fato, a valorização das experiências e vivências dos alunos.
4. Durante a permanência dos discentes na sala de aula, observou-se momentos soltos, ou seja, momentos em que os alunos ficavam sem atividade, à vontade na sala de aula, gerando indisciplina e perda de tempo, refletindo na falta de organização quanto ao tempo programado para o desenvolvimento do roteiro proposto pela escola.
5. O roteiro dos professores contempla: frequência, acolhida, novidade do dia, leitura, escrita, atividade de fixação e o trabalho em grupo.

Como pôde ser visto, por meio dos instrumentos utilizados na pesquisa, as práticas pedagógicas dos professores da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, campo empírico deste estudo, apresentam-se distanciadas dos conhecimentos da tradição dos alunos quilombolas e das suas formas de produção, de modo que não contribuem para o seu reconhecimento, valorização e continuidade.

Conclui-se depois do mergulho empírico e teórico na realidade das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola pesquisada é que em nada se diferenciam da prática de outras escolas que não são quilombolas, pois continuam a usar métodos tradicionais de ensino retrocedendo diante das mudanças, avanços e conquistas legais, principalmente quando se percebe uma comunidade engajada num movimento de luta por seu reconhecimento e valorização cultural como é a Comunidade Quilombola de Raposa.

É notória a persistência de um ensino pautado na distância entre o conteúdo programado, o currículo, as práticas pedagógicas e a realidade dos alunos. Mesmo dentro de uma comunidade quilombola, a escola não se constitui como parte integrante: não valoriza, tampouco preserva suas raízes, de modo que não há respeito às crenças, prejudicando a imortalidade da cultura desses sujeitos e o fortalecimento das suas identidades.

Dessa forma, é necessário intervir na escola para que se tenha um ensino democrático que ressignifique no âmbito escolar o passado sócio-histórico/cultural negado e falsificado dos quilombolas, assim como a cor da pele inferiorizada, a

liberdade de expressão da sua negritude - desejo de luta reprimida ao longo do tempo e que persiste até hoje dentro dos portões da escola.

Nessa perspectiva, criou-se um grupo de estudo organizado na forma de Grupo Focal que construiu um documento paradigmático chamado: “Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”, com o objetivo de produzir um Plano de Ação que atenda e valorize as especificidades da cultura local sob a perspectiva das práticas pedagógicas e suas implicações nas relações étnico-raciais.

## **6. OLHARES DOS PROFESSORES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Este capítulo traduz a intenção dos professores da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, no formato de um Plano de Ação, o qual propõe subsidiar a prática pedagógica docente na Educação Básica e suas implicações nas relações étnico-raciais para que, atenda e valorize as especificidades da Comunidade Quilombola de Raposa.

### **6.1 APRESENTAÇÃO**

O conhecimento nunca está terminado. É uma teia que vamos tecendo a partir da superação dos limites: eu respeito o limite do outro e estabeleço com ele o pacto do cuidado, ao mesmo tempo em que ambos avançamos. E arrematou: não posso negar o que o outro é e nem encarar o não saber como limite. Toda estranheza cai por terra se dividimos nossas necessidades.

Pe. Fábio de Melo

Inseridos num processo universal do qual ninguém escapa, a educação, nos cerca por todos os lados e nos atinge por todos os cantos. Saber que o conhecimento, aqui muito bem definido pelo Padre Fábio de Melo, nunca está terminado e é uma teia que se vai tecendo e sendo construída por meio de ações, mesmo tropeçando, caindo muitas vezes; “é o avanço na interação contínua com o outro” que faz com que a insegurança, as incertezas e as estranhezas “caíam por terra” ao dividir as dificuldades e necessidades.

O outro passa aqui a ser considerado mais importante do que o eu. Até porque, sozinho, ninguém conseguiria saber o como e o porquê as coisas acontecem, exatamente como elas acontecem, se não for por meio da partilha do

conhecimento com o próximo. Acredita-se, com isso, que seja indispensável a “diferença” do outro, pois ela possibilita o conhecimento ilimitado da construção coletiva e, portanto, se aprende/se reconstrói.

Gestado no contexto da pesquisa apresentada, este material pretende ser mais uma ferramenta à disposição dos professores da Educação Básica no sentido de implementar às Práticas Pedagógicas Docentes e às singularidades da cultura quilombola no âmbito da escola.

Dessa forma, foi preciso organizar, no formato de um Plano de Ação, orientações que direcionassem as práticas pedagógicas e estimulassem os profissionais ampliando a visão de ensino para a diversidade, dentro de uma escola quilombola, com adoção de mecanismos didáticos que possibilitem constituir e ressignificar as práticas profissionais.

## **6.2 JUSTIFICATIVA**

Acredita-se que, para haver condições mais igualitárias entre os homens, é imprescindível a construção de um espaço democrático de contato/convivência com o outro pautado no respeito, na ética, na aceitação e reconhecimento das diferenças. Essas atitudes devem estar intrinsecamente ligadas às práticas pedagógicas, aos saberes sistemáticos que elas transmitem e à realidade dos alunos. Por isso, faz-se necessário a efetiva consolidação desse Plano de Ação.

Para a elaboração desse documento, formou-se um Grupo Focal com o intuito de proporcionar um espaço privilegiado de reflexão, questionamentos e descobertas ligados à pesquisa, levando em consideração os conhecimentos adquiridos/construídos nos três encontros do GF contemplando: a cultura quilombola, o currículo, a identidade da escola e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

O desafio da descoberta, a estranheza do novo e os olhares individuais fizeram com que a tessitura, a cada construção, a partir dos objetivos elencados pelo Grupo Focal, demonstrassem um novo bordado que ia se construindo na passagem de cada professor, arrematando em conhecimentos valiosos, genuínos e ilimitáveis em parceria com os protagonistas da comunidade pesquisada que culminou no Plano de Ação.

O presente trabalho torna-se um instrumento didático e de pesquisa importante para os professores por apresentar construções indispensáveis, sem as quais, seria impossível o entrelace perfeito e harmonioso dos fios que teceram este significativo documento em que todos avançaram.

### **6.3 OBJETIVOS**

#### **6.3.1 Objetivo Geral**

- ✓ Possibilitar a reflexão e/ou (re)construção de práticas pedagógicas na Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, uma instituição quilombola, instrumentalizando os sujeitos participantes na elaboração coletiva de elementos didáticos e pedagógicos que proporcionem a ampliação de conhecimentos teóricos e interface com a cultura dos alunos suscitando novas metodologias para o fazer educacional.

#### **6.3.2 Específicos**

- ✓ Planejar e promover estudos que estimulem os profissionais numa revisão contínua de suas concepções aplicadas em sala de aula, concernentes às questões educacionais em estudo;
- ✓ Ampliar a visão dos participantes quanto à construção do PPP da escola e o fazer pedagógico aliado a este importante instrumento;
- ✓ Desenvolver materiais pedagógicos para serem utilizados no cotidiano das aulas.

### **6.4 PLANO DE AÇÃO**

O Plano constitui-se em um recurso privilegiado de planejamento e sempre foi a ferramenta base de todo/a professor/a. Ele visa dar respostas a um problema, ou criar estratégias para que esse não se manifeste, ao estabelecer fins e meios que apontem a sua superação, de modo a atingir os objetivos previstos, pensando e antecipando o futuro, mas considerando as condições do presente, as experiências do passado, os aspectos contextuais e os pressupostos filosóficos, culturais, econômicos e políticos de quem planeja, com quem e para que se planeja

(PADILHA, 2001). Dessa forma, recorrendo-se a essa importante ferramenta, desenvolveu-se o Plano de Ação, doravante PA, que será apresentado a seguir.

Ao acompanhar as etapas desse PA, recomenda-se que se faça a ligação a partir da numeração entre elas. As Etapas são: o quê?, como?, onde?, por quê?, para quem?, onde? e quando?.

➤ **O quê?**

1. Capacitação;
2. Projeto Político Pedagógico;
3. Memorial da Comunidade Quilombola de Raposa;
4. Biblioteca Quilombola;
5. Calendário Escolar Quilombola.

➤ **Como?**

1. Formar grupos de estudos para apropriar-se de conteúdos, pesquisas e assuntos relacionados à prática pedagógica, à educação escolar quilombola e à identidade cultural;
2. Mobilizar a comunidade escolar (equipe administrativa, professores e família) por meio de reuniões para implementar propostas voltadas para um ensino à diversidade;
3. Construir um espaço privilegiado de expressão visual da cultura quilombola com objetos que retratem sua tradição e manutenção das raízes e por possibilitar a divulgação e valorização da cultura quilombola e as especificidades desse grupo, escolhendo-se o dia/mês para essa mobilização escolar acontecer anualmente.
4. Adquirir, por meio de recursos doações e parcerias com editoras regionais, acervo literário e histórico para a construção de uma biblioteca Afro na escola;
5. Construir o calendário escolar com a participação da comunidade.

➤ **Por quê?**

1. Inexistência de material que dê suporte teórico e pedagógico/ausência de capacitações na área;

2. Apresenta-se incompleto, frágil e desprovido da participação comunitária;
3. Possibilita a construção, manutenção e valorização de inúmeras fontes materiais, pictóricas e artísticas;
4. Incentiva o conhecimento por meio da leitura, além de motivar e fortalecer os sentidos de pertencimentos identitários;
5. Segue-se um calendário de cima para baixo, para todas as escolas do município, sem respeitar as especificidades do grupo quilombola.

➤ **Para quem?**

1. Professores e gestores escolares;
2. Comunidade escolar (professores, gestores, técnicos, agentes e famílias);
3. Alunos e alunas;
4. Alunos e alunas;
5. Comunidade escolar (professores, gestores, técnicos, agentes e famílias).

➤ **Onde?**

1. Biblioteca Municipal Jorge Amado;
2. Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos;
3. Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos;
4. Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos;
5. Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos.

➤ **Quando?**

As atividades desse Plano de Ação desenvolver-se-ão, inicialmente, ao longo de vinte e quatro meses, por meio de dezesseis encontros, com carga horária de quatro horas por encontro, perfazendo um total de sessenta e quatro horas. Esses momentos acontecerão nas duas semanas que antecedem o início de cada unidade, período de planejamento. Como serão dois encontros por unidade (oito horas), a

carga horária será distribuída em consonância com o calendário letivo (passível de alterações).

## **6.5 PÚBLICO-ALVO**

- Comunidade escolar (professores, alunos (as), gestores, técnicos e famílias).

## **6.6 PARCERIAS**

- Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos;
- A Secretaria Municipal de Educação;
- A Prefeitura Municipal de Caldeirão Grande;
- Associação Quilombola de Raposa.

## **6.7 RECURSOS MATERIAIS**

1. Classificadores, canetas, papel A4, textos impressos, vídeos, fotografias, Xerox, livros, revistas, tesouras, papel metro, fita adesiva, notebook e data-show.
2. Notebook, data-show, caneta e papel A4;
3. Objetos antigos da comunidade: fotografias, roupas, ferro de brasa, pilão, cestos, artesanatos do licuri, instrumentos musicais e entre outros;
4. Livros diversos;
5. Papel A4, canetas e impressões.

## **6.8 AVALIAÇÃO**

A avaliação será processual/contínua compreendendo-a como uma atividade progressiva e cooperada, levando em consideração cada etapa do Plano de Ação e o diálogo com os sujeitos envolvidos, estando passível à mudanças.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Adentrar os portões da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, não foi uma tarefa fácil, isso porque existia um grupo fechado, que seguia orientações padronizadas e a pesquisa lhes remetia repensar sobre suas práticas pedagógicas, a cultura quilombola e a relação dessas no processo de ensino-aprendizagem.

Por isso, corajosos foram aqueles que aceitaram participar dessa pesquisa e revelaram, por meio dos instrumentos de construção dos dados, como são desenvolvidas as práticas pedagógicas e se essas estão em interface com a cultura quilombola. O resultado denuncia o que poderíamos dizer: a manifestação da própria consciência.

Refletir sobre temas ligados à Educação Escolar Quilombola propiciou momentos que revelaram caminhos que ainda precisam ser percorridos e outros trajetos denunciando e sinuosos. No entanto, não se pode fraquejar diante das barreiras impostas ou criadas, deve-se fazer desses desafios, incentivo para a busca das respostas, muitas delas escancaradas, para que novas possibilidades e formas de construção dos saberes apareçam.

Nessa perspectiva, o professor tem um papel fundamental, pois a ele é dado um dos valores essenciais à prática pedagógica: a autonomia. E fazer as suas próprias escolhas, às vezes torna-se algo perigoso e implica um juízo de valor extremamente delicado como nos traz Freire (1996), pois está em suas mãos pelos valores que carrega, pelo conhecimento que tem, assim como pelo desejo incessante do aperfeiçoamento profissional garantir o direito de aprender dos alunos, respeitando a realidade e as identidades manifestas em sala de aula.

Ao professor, não é dada apenas a tarefa de ministrar aulas e apresentar conteúdos. Está em suas mãos o poder de decisão: conduzir o trabalho de forma que favoreça o pleno desenvolvimento dos alunos, suas habilidades e potencialidades, as quais refletirão também nos resultados de suas práticas pedagógicas.

Compreender como as Práticas Pedagógicas são realizadas numa escola quilombola perpassa pelo entendimento/intencionalidade da reflexão de um ensino para a diversidade, construído numa escola democrática que respeita uma das matrizes étnicas que deu origem à formação cultural brasileira, rompendo com a manutenção de estereótipos e preconceitos em relação ao continente africano,

considerado, por muitos, o berço da humanidade (CONCEIÇÃO, 2013), o que serviu de fomento e contribuição para esta pesquisa.

As práticas pedagógicas desenvolvidas na escola pesquisada, exigem um repensar que suscite intervenções capazes de qualificar as atividades e de se criar uma pedagogia para à diversidade, o que torna-se imprescindível para o exercício da cidadania e a construção de uma sociedade verdadeiramente justa e democrática para aqueles que precisam ter seus direitos respeitados e garantidos no espaço escolar: os alunos.

Destaca-se que o uso de diferentes estratégias e instrumentos contribuíram para a análise minuciosa na construção dos dados, garantindo a qualidade na pesquisa e a confirmação de hipóteses, como por exemplo: a existência de uma escola quilombola, situada dentro de um território quilombola, que não ressignifica a história e a cultura do seu povo.

Ratifica-se que, ressignificar vai muito além dos desfiles cívicos e das datas comemorativas realizadas na escola, pressupõe práticas pedagógicas em interface com a cultura local alinhados a conteúdos que ressaltem a história positiva dos negros, suas conquistas e o processo de luta no Brasil, assim como, ter um Projeto Político Pedagógico consistente, no qual todos participam e compartilham os elementos históricos, culturais, sociais, econômicos e políticos dos quilombolas, valorizando o legado material/imaterial dentro dos portões da escola.

A metodologia apresentada, assim como os recursos utilizados pelos professores, contribui para a descrição e memorização dos conteúdos, impossibilitando o desenvolvimento do senso crítico dos alunos. Os mecanismos metodológicos devem ser transformadores e proporcionar aos alunos a construção do conhecimento, pautados num ensino que respeite os saberes dos educandos (FREIRE, 1996; VEIGA 1996).

O Grupo Focal permitiu o aprofundamento nas temáticas discutidas e uma profunda reflexão sobre as práticas pedagógicas (como são desenvolvidas e se elas têm favorecido a aprendizagem dos alunos, ressignificando seus conhecimentos e vivências), assim como possibilitou a integração do grupo que demonstrou um potencial transformador que pode estender-se para a escola, mas que estacionava em ações pontuais e isoladas, nas quais cada disciplina ministrada ficava em sua área de atuação.

A partir desse momento, os professores perceberam a necessidade da inovação com um ensino que reverta e modifique suas posturas, incentivando discussões que não eram frequentes na escola. Dessa forma, criou-se uma rede de possibilidades para o desenvolvimento de ações interdisciplinares, tendo em vista os assuntos abordados que culminou com a construção do PA.

Nessa perspectiva, baseado nos fundamentos de um Mestrado Profissional, desenvolveu-se uma proposta de intervenção por meio da construção de um Plano de Ação que teve como base, para a sua elaboração, a utilização do GF. Ficou comprovado, por meio da avaliação nos encontros do GF, a emergência de se implementar um PA na escola por conta da condição inquestionável da atuação docente, valendo-se de aprendizagens inéditas que possibilitassem ressignificar a cultura local para a Educação Escolar Quilombola a partir dos olhares dos professores com essa nova realidade de descobertas.

Esse repensar a prática pedagógica dentro de uma escola quilombola possibilitou a renovação por meio das contribuições legais com as mudanças no contexto educativo, com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e com a Lei 10.639/2003 (que estabelece o Ensino de História e Cultura Brasileira e Africana). Essa contextualização foi importante para os professores perceberem a obrigatoriedade de um ensino que leve em consideração a diversidade étnico-racial, a necessidade de uma pedagogia que valorize os saberes previamente construídos pelos alunos, ampliando o caráter dialógico e multidisciplinar de todos os envolvidos perante o desafio de compreender o mundo e de atuar na sua transformação.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas quando desenvolvidas levando em consideração esse aspecto, anteriormente citados, assim como um planejamento reflexivo, inovador, multidisciplinar, dialógico e atuante podem sim, ajudar os professores (PERRENOUD, 2001; PIMENTA, 2002) e conseqüentemente, os alunos a reconhecerem e valorizarem sua diversidade, consolidando, assim, a construção dos fundamentos para a plena cidadania.

Por meio da interação com os professores e da experiência da pesquisadora com outros seguimentos/grupos na Comunidade Quilombola de Raposa, pode-se revelar, também, de forma mais detalhada, as situações:

- 1 Percebeu-se a distância entre o que a escola deveria ser e como ela se apresenta. As entrevistas revelaram e o segundo encontro do GF confirmou

que, os professores vêm fortalecendo um tipo de racismo atípico, o que alguns autores chamam de ambíguo, porque ele vai se afirmando gradativamente por sua negação, passando assim de forma despercebida.

- 2 A discriminação é um fator presente na escola objeto do estudo, associada a uma série de episódios preconceituosos, às claras, por parte dos próprios alunos, relatados pelos professores na entrevista, questionário e no primeiro encontro do GF: eles negam a cor de sua pele e acabam por rejeitar sua própria identidade.
- 3 Desse modo, considera-se que os alunos estão submetidos a uma prática cultural de rejeição a si mesmos em função da forma como as expressões da discriminação racial tem sido tratada pela escola. Sem perceber, os professores levam na brincadeira ou fazem de conta que não viram que o fato não os incomoda, reforçando ainda mais a discriminação e dificultando a implementação da Lei 10.639/2003 (CONCEIÇÃO, 2013).
- 4 A imagem que se constrói sobre os negros na escola ainda é deprimente e humilhante. Os recursos pedagógicos utilizados segregam e inferiorizam os alunos, pois temas como a escravidão continuam sendo o foco centralizador das discussões em sala de aula.
- 5 A escola insiste em enaltecer o pensamento e a cultura eurocêntrica, negligenciando a cultura quilombola e os saberes sobre o continente africano e suas diversidades. Os professores salientam no primeiro encontro do GF que não conhecem a cultura quilombola local, assim como, não dispõem de conhecimentos sobre questões relativas à África, não tem tempo para isso ou não dispõem de material que dê suporte às suas aulas.

Desse modo, os dados apontam que, uma das barreiras para o sucesso da Lei 10.639/2003 é a falta de capacitação na área e a ausência de material disponível na rede de Educação Municipal, assim como a expressão: “não me identifico com o tema” (Professora Pérola, Grupo Focal, 2016) como se dependesse do gostar ou do querer fazer de alguém para que a Lei seja cumprida. Essa revelação é uma das expressões mais severas e camufladas de racismo na escola.

Entende-se que, as práticas pedagógicas numa escola quilombola devem ser diferentes e, para tanto, é necessário um processo de estudo contínuo para que os educadores que atuam nesse segmento se especializem e aperfeiçoem suas

práticas pedagógicas. Foi imersa nesse cenário que a pesquisadora gerou a inquietação que motivou a realização desse trabalho, levando em consideração o contexto estudado, o ponto de vista dos sujeitos investigados como dados significativos e a realidade.

A Lei Federal 10.639, de 09 de janeiro de 2003, e as inúmeras políticas públicas criadas buscam preencher o vazio que ainda existe dentro do ambiente escolar no que se refere ao estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira. No entanto, é necessário compreender que todo esse processo de transformação do currículo, a partir da Lei, não é apenas uma tentativa de incluir a Cultura e a História Afro-brasileira numa sociedade que há muito tempo as exclui, mas de estabelecer, nas práticas pedagógicas, as heranças culturais e a diversidade étnica da cultura brasileira.

Reconhece-se que, muitas foram as conquistas contemporâneas da população negra no século XIX e se fortaleceram no século XX e XXI, tais como a caracterização do racismo como crime inafiançável, a conquista da liberdade de culto (CF/88, art. 5º, inciso VI), o reconhecimento das comunidades quilombolas (CF/88, Art. 68º), as políticas de ações afirmativas (Lei 10.639/2003, Lei 11.645/2008, criação da SEPPIR, Lei 12.711/2012 de cotas racial, a Lei 12.288/2010 do Estatuto da Igualdade Racial e entre outras) em defesa da igualdade e da promoção de direitos humanos.

Contudo, admite-se que, muitos têm sido os fatores que não têm favorecido o pleno desenvolvimento dos alunos na Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos ligados às questões étnicas: professores negam os valores ligados à história e à cultura de base africana, adotam uma postura omissa quanto à importância de ressignificar práticas culturais locais dentro da escola, as práticas pedagógicas estão consolidadas num ensino mecânico/descontextualizado, hegemônico e eurocêntrico, centrado no livro didático (Grupo Focal, 2016), os quais impossibilitam um ensino que estimule e propicie a todos o pleno direito de aprender a partir do respeito e valorização das diferenças.

Espera-se que, com a realização deste trabalho, os docentes possam repensar suas práticas pedagógicas cotidianamente, implantando ações necessárias à consolidação de competências ao educando com práticas reais que garantam o direito aos estudantes de se apropriarem das histórias e memórias do seu povo, fortalecendo as identidades.

Dessa forma, acredita-se que, a pesquisa possa subsidiar os estudiosos da questão, contribuindo com a produção do conhecimento científico, em especial, dos Professores da Educação Básica em Escolas Quilombolas. Contudo, faz-se necessário que sejam empreendidos outros estudos a fim de desconstruir a tendência de se achar que o diferente é difícil (CONCEIÇÃO, 2013). Como se pode perceber no decorrer deste trabalho, exercitar o conhecer antes de formular qualquer ideia a respeito do outro é um importante exercício de valorização e respeito aos diferentes.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de Caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

\_\_\_\_\_. O que é estudo de Caso qualitativo em Educação? In: **Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade**, v.22, n.40, p.95-103, Salvador, jul./dez. 2013.

ANGOTTI, M. Semeando o trabalho docente. In: OLIVEIRA, Z. M. R. de. (org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2010.

ARRUTI, J. M. Quilombos. In: PINHO, O. (Org). **Raça: Perspectivas Antropológicas**. ABA. SP: Ed. Unicamp / EDUFBA, 2008

AZAMBUJA, G. **Atualidades e diversidades na formação de professores**. RJ: UFSM, 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70 ed. Lisboa, 2006.

BARROS, Z. S. et. al. **Educação e relações étnico-raciais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. Ato das Disposições Constitucionais Transitórias– ADCT**. Brasília: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20/12/1996**. Brasília: dezembro, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645 de 10/03/2008**. Brasília: março, 2008.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais** : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Decreto Federal nº 4.887/03, de 20/11/2003**. Brasília: novembro, 2003.

\_\_\_\_\_. **Decreto Federal nº 143/2002, de 20/06/2002**. Brasília: junho, 2002.

\_\_\_\_\_. **Decreto Federal nº 5.051/2004, de 19/04/2004**. Brasília: abril, 2004.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: junho, 2005.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012. Brasília: Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica (CNE/CEB).

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília: abril, 2002.

\_\_\_\_\_. **Relatório Técnico nº 083/2012. 6ª Câmara de Coordenação e Revisão:** Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais. Brasília: outubro, 2012.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 7, 14 de dezembro. Conselho Nacional de Educação.** Câmara da Educação Básica, 2010.

\_\_\_\_\_. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Licuri.** Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação. Brasília: Nov., 2006.

BEAUVOIR, S. de. **O Segundo Sexo:** fatos e mitos. 4ª ed. São Paulo: Europeia do Livro, 1970.

BHABHA, H. K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994. p. 11.

BOSI, E. **Memória e Sociedade:** Lembranças de Velhos. São Paulo: Cia das Letras, 1994. p. 421- 435.

BRANDÃO, E. Gênero e Diversidade na Escola. In: **Formação para Professoras/Etnia, Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Racial.** Livro de Conteúdo- Versão 2009.

BRASILEIRO, D. da S. B. **O Quilombo de Raposa e seus Sujeitos de Direitos.** Monografia. 70 fls. Monografia. Bacharel em Serviço Social. Jacobina: UNOPAR, 2014.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas da Inclusão da Questão Racial no Currículo Escolar.** 71 fls. Monografia. Licenciatura Plena em Pedagogia. Senhor do Bonfim: UNEB, 2007.

\_\_\_\_\_. **Memorial do Quilombo de Raposa.** 2 fls. Cartilha. Caldeirão Grande: 2012-2013.

BAUMAN, Z. **Identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.



BURKE, P. **Cultura Popular na idade moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 21

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

CONCEIÇÃO, J. S. QUANDO O ASSUNTO É SOBRE RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA: LEI 10.639/2003. In: **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, BA, v. 25, n. 45, p. 113-126, jan./abr. 2016. Disponível em <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/issue/current>. Acesso em 05 de maio de 2016.

CONCEIÇÃO, J. S.; ARAUJO, P. C.; SOUZA, J. (Orgs.). **Entraves e Possibilidades para Implementação da Lei 10639/03**. 1. ed. São Paulo: Relações Raciais, 2013.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

DIAS, C. A. **Grupo Focal**: técnica de coleta de dados em pesquisa qualitativa. *Informação e Sociedade*, PB, v.10, n.2, 2000. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/330/252>. Acesso em: 10 out 2014.

ESTRELA, M. T. **Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. 4. ed. Portugal: Porto, 1994.

ESTATUTO. **Associação Quilombola de Raposa**. Caldeirão Grande/2012.

FAZENDA, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FIABANI, A. **Os novos quilombos**: a luta pela terra e afirmação étnica no Brasil. [1988-2008]. São Leopoldo: Programa de Pós-Graduação em História/UNISINOS, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Personalidades Negras – Zumbi dos Palmares**. 2016. Disponível em [http://www.palmares.gov.br/?page\\_id=8192](http://www.palmares.gov.br/?page_id=8192). Acesso em: 25 novembro de 2016.

GARCIA, J. de A. **Imagens de uma agenda de formação: pensando o aprender a fazer**. In: **Anais Seminário**: Quando as trajetórias humanas dos educandos interrogam a pedagogia. Curitiba: UTP – Universidade Tuiuti do Paraná, 2005. p. 26-34.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na Pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade Étnico-racial e a Educação Brasileira**. In: BARROS, J. M. (Org.). **Diversidade Cultural da proteção à promoção**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, K.(Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª Ed. rev. Brasília: SECAD, 2005

GOMES, N. L.; JESUS, R. E. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. In: **Educar em Revista**, Curitiba, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR. p. 30 e 31.

GUSMÃO, N. M. M. de. **Terra de preto; terra de mulheres**: terra, mulher e raça num bairro rural negro. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 1995.

HALL, S. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2011.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: representação da Unesco no Brasil, 2003.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003. p. 194.

LEITE, I. B. O Projeto Político Quilombola: Desafios, Conquistas e Impasses Atuais. In: **Estudos Feministas**. Vol. 16, No. 3, p. 965-977, set-dez, 2008. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-26X2008000300015/9189>. Acesso em 11 de nov. de 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LIPOVETSKY, G. **A terceira mulher**: permanência e evolução do papel feminino. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MARTINS, L. M. **Formação PRONACAMPO/Escola da Terra**. Salvador, novembro de 2015.

MENDES, G. M. L. Nas trilhas da exclusão: as práticas curriculares da sala de aula como objeto de estudo. In: BUENO, J. G.; MENDES, G. M. L; SANTOS, R. A. dos. **Deficiência e escolarização**: novas perspectivas de análise. Santos – Araraquara: Junqueira&Marin, Brasília, DF: CAPES, 2008.

MIRANDA, C. A. S. Identidade, Reconhecimento e Auto-Estima: as experiências dos remanescentes do quilombo de Tijuacu-BA. In: GARCIA, P. C. S. (Org.). **Interfaces: Cultura, contemporaneidade e subjetividades**. Salvador: EDUNEB, 2009, p. 93-112.

MIRANDA, C. A. S. Da Diáspora Africana á Construção das Comunidades Quilombolas: memória e identidade. In: FARIAS, S. O.; LEAL, M. das G. de A. (Org.). **História Regional e Local II: plural e singular em debate**. 1 ed. Salvador: EDUNEB - Editora da Universidade do Estado da Bahia, 2012, p. 217-245.

\_\_\_\_\_. **Comunidades Quilombolas do Brasil: desafios e perspectivas**. n. 11 São Paulo: Cordis, jul./dez 2013. p. 253-279. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/viewFile/19805/14713>. Acesso em 12 de dez. de 2015.

MIRANDA, S. A. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, p. 369-383. maio - ago. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a07.pdf>. Acesso 23 de ago. de 2016.

MONTEIRO, A. M. F.C. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, A. F. (Org). **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

MOREIRA, H.; CALEFFE L. G. **Metodologia da Pesquisa para o professor pesquisador**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORIN, E. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MOURA, G. Os quilombos contemporâneos e a educação. In: **Humanidades – Consciência Negra**, n. 47, Editora UnB, 1999.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. As facetas de uma identidade cultural endeusada. In: Luz, N. C. do P. **Pluralidade Cultural e Educação**. Salvador. SECNEB. 1996. P. 49-58.

\_\_\_\_\_. **Negritude uso e sentidos**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

NUNES, G. H. L. Educação Quilombola. In: **Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

O, DWYER, E. C. **Quilombos**: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002. p. 18.

OLIVEIRA, J. P. de; GOULART, T. E.. **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em Sala de Aula**: a Implementação da Lei 11.645/08 nas Escolas. Aedos n. 11 vol. 4 - Set. 2012. p. 564-576. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/31758>. Acesso em 12 de agosto de 2016.

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PAES, J. E. S. **Fundações, associações e entidades de interesse social**: aspectos jurídicos, administrativos, contábeis, trabalhistas e tributários. 6. ed. rev. Brasília: Brasília Jurídica, 2006. p. 63.

PEREIRA, G. A.; COSTA, N. M. V. N. da. O estudo de caso: alternativa ou panacéia. In: BIANCHETTI, L.; MEKSENAS, P. **A trama do conhecimento**: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. São Paulo: Papirus, 2008. p.169-189.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza: saberes e competências em uma profissão complexa. Porto Alegre: Artemed, 2001.

\_\_\_\_\_. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PREHN, D. R. **Presença feminina na microempresa**: de empregada à empresária. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre, Porto Alegre, 1999.

RIBEIRO, D. **Os Brasileiros**: 1. Teoria do Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

RIOS, J. A. V. P. **Docência na Educação Básica** (Org.) Salvador: EDUNEB, 2015.

ROCHA-COUTINHO, M. L. Dos contos de fadas aos super-heróis: mulheres e homens brasileiros reconfiguram identidades. In: **Psicologia Clínica**, 12 (2), 2000.

RODRIGUES, L. **Educação Escolar Quilombola e o Currículo Escolar Histórico-Cultural**: olhares sobre as Práticas Pedagógicas de um Quilombo Em São Miguel (Pa). Campos-UFPA/Brasil. Disponível em [http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT4/GT4\\_Comunicacao/LaisRodriguesCampos\\_GT4\\_Integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/LaisRodriguesCampos_GT4_Integral.pdf). Acesso em 26 de março de 2016.

- SACRISTÁN, J. G.; GOMÉZ, A. I. P. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, J. L. dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- SANTOS, P. O. **Ser quilombola no sertão: Tijuacu, lutas e resistências no processo de construção identitária**. (Dissertação de Mestrado). Salvador: UFBA, 2013.
- SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-189.
- SILVA, M. A. **Formação de Educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial**. São Paulo: EDIPRO, 2000. p.13.
- SILVA, A. C. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- SILVA, J. de S. **Aridez mental, problema maior: contextualizar a educação para construir o “dia depois do desenvolvimento” no Semi-árido brasileiro**. Campina Grande: 2010.
- SILVA, J. M. Educação Contextualizada: da teoria à prática. In: **Educação contextualizada: Fundamentos e Práticas**. Juazeiro: 2011.
- SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2005.
- SOUZA, A. J. de. **Tijuacu: presença negra no semiárido**. 2012. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/3470601>. Acesso 12 mar. 2015.
- SOUZA, F. R. de; SOUZA, M. L. G. de. **Educação Escolar Quilombola e a Lei 10.639/03: Quebrando Silêncios e promovendo reconhecimento**. Campina Grande: REALIZE Editora, 2012. Disponível em [http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/ce4bc233123c5a17648777e15c15af1a\\_1493.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/ce4bc233123c5a17648777e15c15af1a_1493.pdf). Acesso em 27 de março de 2016.
- THOMSON, A. Reconstituo a Memória: Questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias. In: **Projeto História**, nº 15. São Paulo: EDUC, 1997.
- VEIGA, I. P. A. **Técnicas de ensino: por que não?** 19ª. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Didática: o ensino e suas relações**. 13ª. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- \_\_\_\_\_. **A prática pedagógica do professor de didática**. 11ª. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

VENTURA, M. M. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa.** Pedagogia Médica. RJ: Rev. SOCE, 2007.

WOODWARD, K. **Identidade e diferença na perspectiva dos Estudos Culturais.** In: **Identidade e diferença:** uma introdução teórica e conceitual. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Penso, 2014.

## SITES PESQUISADOS

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-26X2008000300015/9189>. Acesso em 11 de novembro de 2015.

<https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/viewFile/19805/14713>. Acesso em 12 de dezembro de 2015.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Caldeir%C3%A3o\\_Grande](https://pt.wikipedia.org/wiki/Caldeir%C3%A3o_Grande), pesquisado em 12 de janeiro de 2016.

[http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT4/GT4\\_Comunicacao/LaisRodriguesCampos\\_GT4\\_Integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/LaisRodriguesCampos_GT4_Integral.pdf). Acesso em 26 de março de 2016.

[http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/ce4bc233123c5a17648777e15c15af1a\\_1493.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/ce4bc233123c5a17648777e15c15af1a_1493.pdf). Acesso em 27 de março de 2016.

<http://www.palmares.gov.br/>, pesquisado no dia 17 de abril de 2014.

[http://www.palmares.gov.br/?page\\_id=37551](http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551) Acesso em 24 de abril de 2016.

<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/current>. Acesso em 05 de maio de 2016.

<http://portal.ifba.edu.br/proex/acoes/projeto-licuri>. Acesso em 14 de jun de 2016.

<http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/31758>. Acesso em 12 de agosto de 2016.

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a07.pdf>. Acesso 23 de agosto de 2016.

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/13690/8690> Acesso em 28 de agosto de 2016.

<http://bolsafamilia.datasus.gov.br/w3c/bfa.asp>. Acesso em 24/11/2016.

## APÊNDICES

### Apêndice A - Roteiro de Entrevista Semi-estruturada



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA – PROFESSORES/AS

#### PARA INÍCIO DA ENTREVISTA

Nome  
 Formação Acadêmica  
 Tempo de Docência  
 Tempo que trabalha nesta escola  
 Carga horária semanal  
 Disciplina/as que ministra  
 Tempo em que trabalha com alunos quilombolas  
 Principais necessidades que os alunos apresentam

#### Questões:

1. O que são práticas pedagógicas? Qual a sua importância na Educação Escolar Quilombola?
2. Como você desenvolve suas práticas pedagógicas? Quais instrumentos utiliza?
3. Qual a função das práticas pedagógicas no processo ensino- aprendizagem?
4. Dentro de um sistema escolar, você acredita que as práticas pedagógicas podem influenciar positivamente a aprendizagem dos alunos? Por quê?
5. Você conhece o processo sócio-histórico e cultural da Comunidade Quilombola de Raposa?
6. Qual a relação das suas práticas pedagógicas com a cultura local?
7. Como você pensa que deveria ser as práticas pedagógicas nas escolas quilombolas?
8. Nesse sentido, como tem desenvolvido essas práticas? O que tens feito para melhorar a qualidade didático-pedagógica delas?
9. Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais? O que diz sobre elas?
10. Na sua opinião para que elas foram criadas?
11. Você tem tido dificuldade ou facilidade para planejar suas práticas pedagógicas dentro de uma escola quilombola? Por quê?



- 12.** Quais são as maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos? Quais práticas pedagógicas tem desenvolvido para sanar tais problemas?
- 13.** Com quem você realiza os planejamentos sobre como elaborar e conduzir suas práticas pedagógicas? Como elas nascem? Como operacionaliza? São práticas individuais ou coletivas?
- 14.** O que você nos sugere como construção coletiva do conhecimento (pelos sujeitos da pesquisa e pesquisadora) sob a perspectiva das práticas pedagógicas no contexto da cultura quilombola local?
- 15.** Fique à vontade para acrescentar considerações que julgue pertinente de acordo com a temática em questão.

## Apêndice B - Questionário I – Coordenador(a) Pedagógico(a)



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



**QUESTIONÁRIO I – COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)**

**Espaço reservado para preenchimento da pesquisadora:**

Questionário nº \_\_\_\_\_ Data de aplicação: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Escola: Mul. Quintina Marculina dos Santos

Cidade: Caldeirão Grande

**Identificação pessoal:**

Sexo:  Feminino  Masculino

Idade: \_\_\_\_\_

**Formação acadêmica:**

Médio Completo  Superior Incompleto

Superior completo: Curso \_\_\_\_\_

Especialização: Curso \_\_\_\_\_

**Experiência profissional:**

Tempo de serviço na área de educação:

Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos

Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos

Mais de 10 anos

**Tempo de atuação como coordenador(a):**

Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos

Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos

Mais de 10 anos

**Tempo que trabalha nesta escola como coordenador(a):**

Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos

Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos

Mais de 10 anos

**Você participa/participou de alguma formação específica em Gestão/coordenação Escolar:**

Sim  Não Qual: \_\_\_\_\_

**Qual o seu vínculo como coordenador(a):**

- Concursado(a)     Contrato temporário  
 Comissionado     Outro. Qual: \_\_\_\_\_

**Sua atuação na coordenação corresponde a:**

- Educação Infantil  
 Ciclo de Alfabetização  
 4º e 5º ano do ensino fundamental  
 Anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano)  
 Educação de Jovens e Adultos  
 Outro \_\_\_\_\_

**Quanto à dinâmica escolar:****Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ético-raciais e para o Ensino da História da Cultura Afro-brasileira e Africana?**

- Sim  Não  Um pouco

**Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola?**

- Sim  Não  Um pouco

**Você acompanha o desempenho da aprendizagem dos alunos/as?**

- Sim, faço questão de ver o rendimento por turma  
 Nunca, não vejo a necessidade de fazer isso  
 Às vezes, nem sempre é possível  
 Gostaria de fazer isso, mas nunca tenho tempo

**Ao longo do ano, você participa de encontros formativos junto com os professores?**

- Sim  Não

**Com qual frequência esses encontros formativos acontecem?**

- 1 vez por semana  
 Quinzenalmente  
 Mensalmente  
 A cada semestre  
 1 vez ao ano  
 Outro espaço de tempo. Especificar: \_\_\_\_\_

**Ao longo do ano, a escola promove ou participa de encontros formativos para estudar, planejar e/ou discutir sobre as práticas pedagógicas docentes para a educação das relações ético-raciais?**

- Sim  Não  Às vezes

**Com qual frequência esses encontros formativos acontecem?**

- Nunca aconteceram  
 1 vez ao ano  
 A cada bimestre  
 A cada semestre

[ ] Outro espaço de tempo. Especificar: \_\_\_\_\_

**Quanto as suas impressões e opiniões:** (Se necessário, utilize o verso da folha)

**1.** Você conhece a Lei 10 639/2003? Qual a sua função ou o que sabe sobre ela?

---



---



---



---



---

**2.** Existem dificuldades encontradas/enfrentadas pela coordenação no processo de inclusão da Lei 10 639/2003 nas práticas pedagógicas docentes e no currículo da escola?Quais?

---



---



---



---



---

**3.** O que você entende por práticas pedagógicas?

---



---



---



---

**4.** Qual é a sua opinião sobre as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores? Elas têm favorecido o processo de ensino aprendizagem?

---



---



---



---



---

**5.** As práticas pedagógicas docentes fazem interface com a realidade sócio-histórico e cultural da Comunidade Quilombola de Raposa? De que forma?

---



---



---



---



---

**6.** Como a coordenação acompanha e orienta as práticas pedagógicas dos docentes?

---



---



---



---



---

**7.** Qual a relação do Projeto Político Pedagógico da escola com as Práticas Pedagógicas realizadas e a cultura local?

---

---

---

---

---

**8.** O que você nos sugere como construção coletiva do conhecimento (pelos sujeitos da pesquisa e pesquisadora) sob a perspectiva das práticas pedagógicas no contexto da cultura quilombola local?

---

---

---

---

---

**9.** Fique à vontade para acrescentar considerações que julgue pertinente de acordo com a temática em questão.

---

---

---

---

---

---

---

## Apêndice C - Questionário II – Diretor/a



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



**QUESTIONÁRIO II – DIRETOR/A**

**Espaço reservado para preenchimento da pesquisadora:**

Questionário nº \_\_\_\_\_ Data de aplicação: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Escola: Mul. Quintina Marculina dos Santos

Cidade: Caldeirão Grande

**Identificação pessoal:**

Sexo:  Feminino  Masculino

Idade: \_\_\_\_\_

**Formação acadêmica:**

Médio Completo  Superior Incompleto

Superior completo: Curso \_\_\_\_\_

Especialização: Curso \_\_\_\_\_

**Experiência profissional:**

Tempo de serviço na área de educação:

Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos

Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos

Mais de 10 anos

**Tempo de atuação como Diretor(a):**

Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos

Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos

Mais de 10 anos

**Tempo que trabalha nesta escola como Diretora:**

Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos

Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos

Mais de 10 anos

**Você participa/participou de alguma formação específica em Gestão Escolar:**

Sim  Não Qual: \_\_\_\_\_

**Qual o seu vínculo como Diretor(a):**

Concursado(a)  Contrato temporário

Comissionado Outro. Qual: \_\_\_\_\_

**Contexto atual da Instituição:**

Quantidade de alunos da escola: \_\_\_\_\_

Quantidade de turmas: \_\_\_\_\_

Turno das aulas:

Somente Matutino Somente Vespertino

Matutino e Vespertino Matutino, Vespertino e Noturno

**A escola possui Regimento Interno?**

Sim Não

**A escola possui Projeto Político Pedagógico?**

Sim Não

**Quando é realizado o Conselho de Classe?**

No final de cada Unidade Letiva

No final de cada Semestre

No final do ano

Não se realiza Conselho de Classe 44

**A escola tem alunos com necessidades educacionais especiais?**

Sim Não

**A escola recebe recursos financeiros?**

Sim Qual: \_\_\_\_\_ Não

**A escola possui Unidade Executora?**

Sim Qual \_\_\_\_\_ Não

**Quanto a dinâmica escolar:**

**Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ético-raciais e para o Ensino da História da Cultura Afro-brasileira e Africana?**

Sim Não Um pouco

**Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola?**

Sim Não Um pouco

**Você acompanha o desempenho da aprendizagem dos alunos/as?**

Sim, faço questão de ver o rendimento por turma

Nunca, não vejo a necessidade de fazer isso

Às vezes, nem sempre é possível

Gostaria de fazer isso, mas nunca tenho tempo

**Ao longo do ano, você participa de encontros formativos junto com os professores?**

Sim Não

**Com qual frequência esses encontros formativos acontecem?** 1 vez por semana Quinzenalmente Mensalmente A cada semestre 1 vez ao ano Outro espaço de tempo. Especificar: \_\_\_\_\_**Ao longo do ano, a escola promove ou participa de encontros formativos para estudar, planejar e/ou discutir sobre as práticas pedagógicas docentes para a educação das relações ético-raciais?** Sim  Não  Às vezes**Com qual frequência esses encontros formativos acontecem?** Nunca aconteceram 1 vez ao ano A cada bimestre A cada semestre Outro espaço de tempo. Especificar: \_\_\_\_\_**Quanto as suas impressões e opiniões:** (Se necessário, utilize o verso da folha)**1.** Você conhece a Lei 10 639/2003? Qual a sua função ou o que sabe sobre ela?

---



---



---



---



---

**2.** Existem dificuldades encontradas/enfrentadas pela direção escolar no processo de inclusão da Lei 10 639/2003 no currículo da escola?Quais?

---



---



---



---

**3.** O que você entende por práticas pedagógicas?

---



---



---

**4.** Qual é a sua opinião sobre as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores? Elas têm favorecido o processo de ensino aprendizagem?

---



---



---



---



**5.** As práticas pedagógicas docentes fazem interface com a realidade sócio-histórica e cultural da Comunidade Quilombola de Raposa?

---

---

---

---

**6.** Como a direção acompanha e orienta as práticas pedagógicas dos docentes?

---

---

---

---

**7.** Qual a relação do Projeto Político Pedagógico da escola com as Práticas Pedagógicas realizadas e a cultura local?

---

---

---

---

**8.** O que você nos sugere como construção coletiva do conhecimento (pelos sujeitos da pesquisa e pesquisadora) sob a perspectiva das práticas pedagógicas no contexto da cultura quilombola local?

---

---

---

---

**9.** Fique à vontade para acrescentar considerações que julgue pertinente de acordo com a temática em questão.

---

---

---

---

---

---

## Apêndice D – Questionário III – Professores



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



### QUESTIONÁRIO III – PROFESSORES

**Espaço reservado para preenchimento da pesquisadora:**

Questionário nº \_\_\_\_\_ Data de aplicação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
 Escola: Mul. Quintina Marculina dos Santos  
 Cidade: Caldeirão Grande

**Identificação pessoal:**

Sexo:  Feminino  Masculino  
 Idade: \_\_\_\_\_

**Formação acadêmica:**

Médio Completo  Superior Incompleto  
 Superior completo: Curso \_\_\_\_\_  
 Especialização: Curso \_\_\_\_\_

**Experiência profissional:**

Tempo de serviço na área de educação:  
 Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos  
 Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos  
 Mais de 10 anos

**Tempo de atuação como professor(a):**

Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos  
 Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos  
 Mais de 10 anos

**Tempo que trabalha nesta escola como professor(a):**

Até 1 ano  Entre 1 e 3 anos  
 Entre 3 e 5 anos  Entre 5 e 10 anos  
 Mais de 10 anos

**Qual o seu vínculo como professor (a):**

Concursado(a)  Contrato temporário  
 Comissionado  Outro. Qual: \_\_\_\_\_

**Sua atuação corresponde a:**

- Educação Infantil  
 Ciclo de Alfabetização  
 4º e 5º ano do ensino fundamental  
 Anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano)  
 Educação de Jovens e Adultos  
 Outro \_\_\_\_\_

**Quanto à dinâmica escolar:****Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ético-raciais e para o Ensino da História da Cultura Afro-brasileira e Africana?**

- Sim  Não  Um pouco

**Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola?**

- Sim  Não  Um pouco

**Ao longo do ano, você participa de encontros formativos?**

- Sim  Não

**Com qual frequência esses encontros formativos acontecem?**

- 1 vez por semana  
 Quinzenalmente  
 Mensalmente  
 A cada semestre  
 1 vez ao ano  
 Outro espaço de tempo. Especificar: \_\_\_\_\_

**Ao longo do ano, a escola promove ou participa de encontros formativos para estudar, planejar e/ou discutir sobre as práticas pedagógicas docentes para a educação das relações ético-raciais?**

- Sim  Não  Às vezes

**Com qual frequência esses encontros formativos acontecem?**

- Nunca aconteceram  
 1 vez ao ano  
 A cada bimestre  
 A cada semestre  
 Outro espaço de tempo. Especificar: \_\_\_\_\_

**Está satisfeito com o seu trabalho?**

- sim  não  um pouco

**Ao que você atribui a resposta anterior?**

- A falta de recursos na escola.  
 Aos resultados positivos do trabalho e o desenvolvimento satisfatório dos alunos.  
 A falta de tempo.  
 Inexistência de formação.

## Apêndice E – Ficha de inscrição dos participantes do Grupo Focal



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



**FICHA DE INSCRIÇÃO - GRUPO FOCAL**

<b>NOME:</b>	
<b>IDADE:</b>	<b>SEXO:</b> ( ) Feminino ( ) Masculino
<b>NATURALIDADE:</b>	
<b>RESIDENCIA:</b>	
<b>RELIGIÃO:</b>	
<b>ESTADO CIVIL:</b> ( ) casado(a) ( ) solteiro(a) ( ) viúvo(a) ( ) separado(a) ( ) união estável.	
<b>ESCOLARIDADE:</b>	
<b>PROFISSÃO:</b>	
<b>SÉRIE:</b>	<b>DISCIPLINAS QUE ATUA:</b>
<b>TEMPO DE PROFISSÃO:</b>	
<b>TEMPO DE ATUAÇÃO NESTA UNIDADE:</b>	
<b>PARTICIPAÇÃO NOS ENCONTROS:</b> ( ) 1º ( ) 2º ( ) 3º ( ) 4º	
<b>OBSERVAÇÕES:</b>	

Apêndice F – Questionário I para o Grupo Focal



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



**GRUPO FOCAL**  
**PRIMEIRO ENCONTRO**

**Tema:** A cultura quilombola e o currículo da escola: uma parceria possível e necessária.

**Público:** Diretor, coordenador e professores

**Moderadora:** Danielma da Silva Bezerra Brasileiro

**Tempo:** 2h

**Relatora:**

**Questionário**

- 1) O que entendemos por currículo? Como ele deve ser construído?
- 2) A escola tem Projeto Político Pedagógico? Como ele foi construído?
- 3) A escola tem Plano de Ação? Quais são as ações priorizadas no plano?
- 4) Esses documentos fazem interface com a cultura local? De que forma?
- 5) Conhecem a cultura, a religiosidade, as tradições dos seus alunos? Falem sobre elas?
- 6) Os alunos falam ou manifestam esses saberes na escola? De que forma?
- 7) Sabem se na comunidade tem algum movimento social do qual eles participam? Quais?
- 8) Quanto à autoestima dos alunos, como se descrevem e se representam? Eles se autorreconhecem como quilombolas?
- 9) As práticas pedagógicas tem favorecido esse autorreconhecimento, valorização e manutenção das raízes quilombolas?

Apêndice G – Questionário II para o Grupo Focal



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



**GRUPO FOCAL**  
**SEGUNDO ENCONTRO**

**Tema:** As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola: conhecer para intervir na prática pedagógica docente.

**Público:** Diretor, coordenador e professores

**Moderadora:** Danielma da Silva Bezerra Brasileiro

**Tempo:** 2h

**Relatora:**

**Questionário**

- 1) O que entendemos por diretriz?
- 2) Vocês conhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola?
- 3) Essas diretrizes tem orientado as práticas pedagógicas em sala de aula?
- 4) Na opinião de vocês, qual a importância de se ter diretrizes específicas para a educação escolar quilombola?
- 5) Estão satisfeitos com o trabalho que é desenvolvido na Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos com relação à Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?
- 6) O que vocês entendem por quilombo?
- 7) Diante dessas informações, como avaliam as práticas pedagógicas de vocês? Elas têm atendido os objetivos propostos?

Apêndice H – Questionário III para o Grupo Focal



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



**GRUPO FOCAL**  
**TERCEIRO ENCONTRO**

**Tema:** A identidade da escola no âmbito da educação escolar quilombola

**Público:** Diretor, coordenador e professores

**Moderadora:** Danielma da Silva Bezerra Brasileiro

**Tempo:** 2h

**Relatora:**

**DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL**

- 1) Conhecendo a escola:
  - a) Vocês sabem quando esta escola foi fundada?
  - b) O que motivou a sua criação na comunidade?
  - c) Por que a Escola Quintina Marculina dos Santos recebeu este nome?
  - d) A escola recebe alunos de outras comunidades?
  - e) Descrevam as potencialidades da escola.
  - f) Descrevam as principais dificuldades da escola.
  - g) Como é feito o calendário escolar?

**DIAGNÓSTICO DOS ALUNOS**

- 1) Caracterizem os alunos dessa escola.
- 2) Como eles chegam a escola?
- 3) Todos os alunos são quilombolas?
- 4) Os alunos trabalham ou exercem alguma atividade remunerada?
- 5) Qual a faixa etária dos alunos?
- 6) Quanto ao comportamento, integração no grupo escolar, aprendizado, autoestima, como se apresentam?

**DIAGNÓSTICO DA COMUNIDADE**

- 1) A comunidade é certificada como quilombola?
- 2) A escola participou do seu processo de certificação? De que forma?
- 3) Como as famílias adquirem seu sustento?
- 4) Tem igreja, comercio, associação na comunidade?
- 5) A comunidade tem algum representante ou líder?

Apêndice I – Questionário IV para o Grupo Focal



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**



**GRUPO FOCAL  
QUARTO ENCONTRO**

**CONSTRUÇÃO DO PLANO DE AÇÃO** - “Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”.

**Público:** Diretor, coordenador e professores.

**Moderadora:** Danielma da Silva Bezerra Brasileiro

**Tempo:** 2h

**Relatora:**

**MODELO DE PLANO DE AÇÃO**

Unidade Escolar:		
Participantes:		
Atividade a ser desenvolvida	Data: / /	Local:
Apresentação:		
Justificativa:		
Objetivo Geral:		
Objetivos Específicos:	Público-alvo:	Parcerias:
	Recursos Materiais:	
O que:	Como:	
Por que:	Pra quem:	
Onde:	Quando:	
Avaliação:		



## Apêndice J – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPEd**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH IV – JACOBINA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa **DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários.**

Apresento as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**TÍTULO:** DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários.

**OBJETIVOS:**

**Geral:**

- Discutir Práticas Pedagógicas e suas concepções na educação escolar quilombola - em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana - no Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, analisando de que forma os docentes fazem interface com a realidade sociocultural dos alunos quilombolas.

**Específicos:**

- ✓ Conhecer estudos sobre a educação escolar quilombola contextualizando-a com os processos socio-históricos, políticos, culturais e suas legislações;
- ✓ Analisar como os profissionais da educação, dentro de uma escola quilombola, desenvolvem suas práticas pedagógicas, as concepções que possuem sobre elas, bem como as contribuições e limitações que possuem para a melhoria da qualidade no ensino da instituição pesquisada;
- ✓ Descrever como são construídas as práticas pedagógicas dentro da escola e se essas fazem interface com a realidade sociocultural da Comunidade Quilombola de Raposa;
- ✓ Discutir como as práticas pedagógicas - em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Lei 10 639/03 - podem influenciar para o fortalecimento de sentidos de pertencimento identitários e consequentemente no processo ensino-aprendizagem dos alunos;
- ✓ Contribuir na construção de um documento paradigmático intitulado – Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica - com os sujeitos envolvidos no processo destacando o trabalho e as reflexões docentes sob a perspectiva das práticas pedagógicas no contexto da cultura quilombola local, além de suas implicações nas relações étnico-raciais/culturais e a aplicabilidade da Lei 10.639/03.

**ESPAÇO:** Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos

**SUJEITOS:** 04 docentes, 01 Coordenadora Pedagógica e 01 Diretor.

**FASES DA PESQUISA:**

- I. Apresentação da pesquisa à comunidade escolar;
- II. Organização e seleção dos sujeitos da pesquisa;
- III. Formação do Grupo Focal descrevendo seus objetivos, temas e etapas;
- IV. Organização de cronograma para definir os encontros (Grupo Focal e entrevistas);

- V. Investigação do objeto de estudo (observação participante);
- VI. Organização e sistematização dos dados por categorias;
- VII. Divulgação e socialização parcial e total dos resultados da pesquisa em eventos de natureza acadêmico-científica, como também por meio de artigos publicados em periódicos/revistas e em capítulos de livros.

**I. Especificação dos riscos, prejuízos, desconforto, lesões que podem ser provocados pela pesquisa:**

A pesquisa prevê possíveis riscos aos seus participantes, uma vez que colherá as entrevistas sobre as concepções e desenvolvimento de práticas pedagógicas na educação escolar quilombola, como constrangimento e situações vexatórias na publicização das entrevistas, mesmo diante da confidencialidade dos seus nomes, já que vocês fazem parte da mesma instituição (Secretaria Municipal de Educação), portanto se conhecem, compartilham entre si seus cotidianos, historicizam entre si suas vidas, suas percepções, dentre outros processos. E mesmo considerando que não há confidencialidade total em torno das suas narrativas, vamos manter o sigilo de suas identidades, substituindo os seus nomes por fictícios quando da elaboração dos resultados e publicização, conforme orientação da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

**II. Descrição dos benefícios decorrentes da participação na pesquisa:**

- Contribuir para ampliar de modo significativo as investigações destinadas à prática pedagógica docente na educação escolar quilombola ressaltando as concepções, desenvolvimento, possibilidades e desafios sob a perspectiva da Lei 10 639/03 no cenário da diversidade, por meio de diferentes instrumentos e técnicas seja na pesquisa documental através dos registros da escola, bem como das entrevistas e de outros instrumentos de construção dos dados construídos ao longo do percurso metodológico, na perspectiva de responder às questões e objetivos da pesquisa.
- ✓ Almeja-se também, que os resultados dessa pesquisa possam servir de referência para os estudos dos que se debruçam a discutir práticas pedagógicas na educação escolar quilombola contribuindo assim para uma

reflexão que suscite uma pedagogia para a diversidade que será materializada na construção de um documento paradigmático – Olhares dos Professores sobre a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica – produzido com os sujeitos envolvidos no processo, destacando o trabalho e as reflexões docentes sob a perspectiva das práticas pedagógicas no contexto da cultura quilombola local, além de suas implicações nas relações étnico-raciais/culturais e a aplicabilidade da Lei 10.639/03.

### III Esclarecimento sobre participação na pesquisa

- A pesquisa será desenvolvida no período de maio de 2016 a julho de 2021, podendo ser encerrada antes desse período, bem como poderá ser prorrogada até agosto de 2022;
- Não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira aos participantes;
- Em todas as fases da pesquisa, o pesquisador se deslocará em direção ao local onde o sujeito da pesquisa se encontra, não gerando dessa maneira nenhum gasto financeiro e/ou prejuízo para o participante;
- Os sujeitos da pesquisa poderão a qualquer momento retirar o consentimento dado para a realização desta pesquisa e publicização das informações.

### IV. Contato da pesquisadora

- Danielma da Silva Bezerra Brasileiro. Rua João Gama, 16, Centro de Caldeirão Grande/BA. 44750-000. E-mail: [dani.bbbahia@hotmail.com](mailto:dani.bbbahia@hotmail.com) Cel. (74) 98131-6463.

Jacobina (BA), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

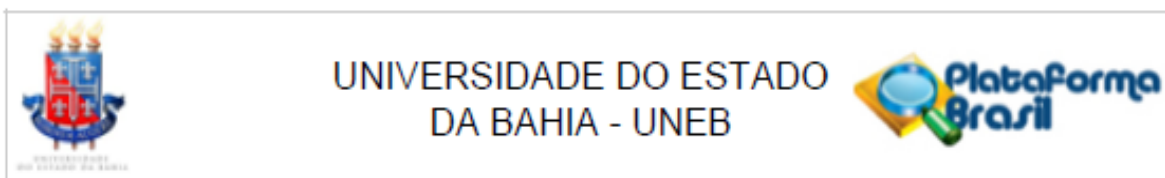
Docente/Coordenador da Pesquisa

---

Sujeito da pesquisa

## ANEXO

### Anexo 1 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UNEB)



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários.

**Pesquisador:** DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 61524416.1.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.830.404

##### Apresentação do Projeto:

O protocolo de pesquisa DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: a prática pedagógica como elemento substancial para fortalecer sentidos de pertencimentos identitários, de autoria da pesquisadora DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO, trata-se de um projeto vinculado ao curso de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, sob a orientação do professor Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva.

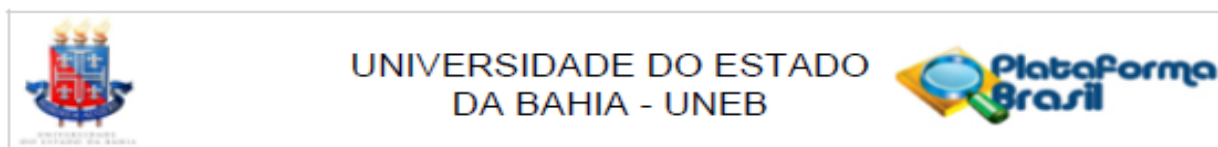
A pesquisadora optou-se pela Pesquisa Qualitativa - Estudo de Caso Etnográfico o qual, segundo ela, envolve um estudo em profundidade, pela observação participante, ao explicar padrões causais ou estruturais, procurando obter uma maior percepção da realidade estudada no seu ambiente natural, na coleta de informações diretas da fonte, examinando fatos, comportamentos, documentos, as narrativas de todo corpo docente possibilitando aproximação das questões pesquisadas para poder caracterizar o espaço escolhido, o contexto e a realidade.

Além do Grupo Focal para a coleta das informações necessárias, a pesquisadora fará uso de questionários: aberto, fechado e entrevista semi-estruturada (gravada e registrada) direcionados aos professores, gestores e coordenador pedagógico da Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos, zona rural do município de Caldeirão Grande.

Para a organização dos resultados a serem construídos com a aplicação dos questionários,

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555		CEP: 41.195-001
Bairro: Cabula	Município: SALVADOR	
UF: BA		
Telefone: (71)3117-2399	Fax: (71)3117-2399	E-mail: cepuneb@uneb.br

Página 01 de 06



Continuação do Parecer: 1.830.404

entrevista, o grupo focal e o levantamento bibliográfico em estudo, será feita a interpretação dos dados tomando por base a Análise de Conteúdo de Bardin (2006)

#### **Objetivo da Pesquisa:**

os objetivos apresentados são condizentes com a metodologia proposta e estão assim organizados:

#### **Objetivo Primário:**

- Discutir sobre as Práticas Pedagógicas e suas concepções na educação escolar quilombola - em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana - do Ensino Fundamental II, na Escola Municipal Quintina Marculina dos Santos analisando de que forma os docentes fazem interface com a realidade sociocultural desses sujeitos.

#### **Objetivo Secundário:**

- Discutir sobre a educação quilombola contextualizando-a com os processos socio-históricos, políticos, culturais e suas legislações;
- Analisar como os profissionais da educação, dentro de uma escola quilombola, desenvolvem as práticas pedagógicas, as concepções que possuem

sobre elas, bem como suas contribuições e limitações para a melhoria da qualidade no ensino da instituição pesquisada;

- Descrever como são construídas as práticas pedagógicas dentro da escola e se essas fazem interface com a realidade sociocultural da

Comunidade Quilombola de Raposa;

- Discutir como as práticas pedagógicas - em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Lei 10 639/03 - podem influenciar para o

fortalecimento de sentidos de pertencimento identitários e conseqüentemente no processo ensino-aprendizagem dos alunos;

- Construir coletivamente um documento paradigmático chamado: "Olhares dos Professores sobre a

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br

Página 02 de 06



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 1.830.404

Educação Escolar Quilombola na Educação

Básica”, com o objetivo de produzir um Plano de Ação que atenda e valorize as especificidades da cultura local sob a perspectiva das práticas

pedagógicas e suas implicações nas relações étnico-raciais.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Tendo como parâmetro o registrado no formulário de informações básicas da Plataforma Brasil, concordamos que a pesquisa não oferece risco físico em potencial. Porém, vale à informação que o risco mencionado na Plataforma Brasil se enquadra intimamente com a vulnerabilidade, trazendo uma perspectiva de ação nas outras áreas inerentes a vida do ser humano, incluindo a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente.

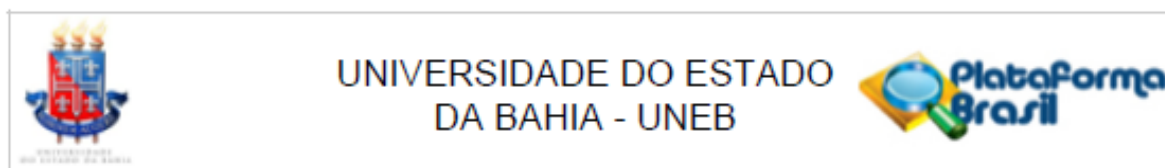


Assim, entendemos que a pesquisadora percebe que não haverá risco físico, mais o estudo pode gerar o desconforto pelo dispêndio do tempo para atendimento aos procedimentos metodológicos aos quais os participantes serão submetidos, ademais, os professores podem ficar desconfortáveis por estarem sendo avaliados. Neste sentido, a pesquisadora deve esclarecer muito bem a participação voluntária e que não haverá nenhuma sanção, nem penalidade por não participarem do estudo por parte da pesquisadora nem das instituições envolvidas no estudo. Textualmente estão assim apresentados pela pesquisadora: "A pesquisa prevê possíveis riscos aos seus participantes, uma vez que colherá as entrevistas sobre as concepções e desenvolvimento de práticas pedagógicas na educação escolar quilombola, como constrangimento e situações vexatórias na publicização das entrevistas, mesmo diante da confidencialidade dos seus nomes, já que vocês fazem parte da mesma instituição (Secretaria Municipal de Educação), portanto se conhecem, compartilham entre si seus cotidianos, historicizam entre si suas vidas, suas percepções, dentre outros processos. E mesmo considerando que não há confidencialidade total em torno das suas narrativas, vamos manter o sigilo de suas identidades, substituindo os seus nomes por fictícios quando da elaboração dos resultados e publicização, conforme orientação da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde."

Benefícios:

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555		CEP: 41.195-001
Bairro: Cabula	Município: SALVADOR	
UF: BA	Telefone: (71)3117-2399	Fax: (71)3117-2399
		E-mail: cepuneb@uneb.br

Página 03 de 06



Continuação do Parecer: 1.830.404

Segundo a normativa, o benéfico de uma pesquisa deve contribuir para a melhoria da atividade estudada de alguma forma, sendo diretamente ao participante da pesquisa ou indiretamente propondo melhorias nos processos que envolvem a formação da atividade.

As potencialidades que constam neste protocolo de pesquisa, destacamos abaixo:

Contribuir para ampliar de modo significativo as investigações destinadas a prática pedagógica docente na educação escolar quilombola

ressaltando as concepções, desenvolvimento, possibilidades e desafios sob a perspectiva da Lei 10 639/03 no cenário da diversidade, por meio de

diferentes instrumentos e técnicas seja na pesquisa documental através dos registros da escola, bem como das entrevistas e de outros instrumentos



de construção dos dados construídos ao longo do percurso metodológico, na perspectiva de responder às questões e objetivos da pesquisa. • Almeja-se também, que os resultados dessa pesquisa possam servir de referência para os estudos dos que se debruçam a discutir práticas pedagógicas na educação escolar quilombola contribuindo assim para discussão que suscite uma pedagogia para a diversidade materializados na construção de um documento paradigmático – Olhares dos profissionais da Educação Escolar Quilombola: prática pedagógica e a cultura do Quilombo de Raposa – produzido com os sujeitos envolvidos no processo destacando o trabalho e as reflexões docentes sob a perspectiva das práticas pedagógicas no contexto da cultura quilombola local, além de suas implicações nas relações étnico-raciais/culturais e a aplicabilidade da Lei 10.639/03.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Embora seja uma pesquisa que exige cuidados éticos redobrados, em virtude de ser uma comunidade tradicional quilombola, a pesquisadora toma os devidos cuidados e posse dos devidos documentos e protocolos. Pesquisa relevante e exequível. A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com as Resoluções 466/12 e 510/2016 do CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

<b>Endereço:</b> Rua Silveira Martins, 2555			
<b>Bairro:</b> Cabula	<b>CEP:</b> 41.195-001		
<b>UF:</b> BA	<b>Município:</b> SALVADOR		
<b>Telefone:</b> (71)3117-2399	<b>Fax:</b> (71)3117-2399	<b>E-mail:</b> cepuneb@uneb.br	



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 1.830.404

O TCLE apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo.

#### **Recomendações:**

Recomendamos à pesquisadora atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 1.830.404

O TCLE apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo.

#### Recomendações:

Recomendamos à pesquisadora atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

#### Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_795461.pdf	21/10/2016 22:10:16		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	21/10/2016 22:08:00	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	21/10/2016 16:24:03	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 1.830.404

Cronograma	Cronograma.pdf	21/10/2016 16:22:46	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	21/10/2016 03:20:18	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DO_SUJEITO_DA_PESQUISA.pdf	21/10/2016 03:18:25	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Brochura Pesquisa	BROCHURA.pdf	21/10/2016 02:56:39	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_da_instituicao_co_participante.pdf	21/10/2016 02:54:02	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	21/10/2016 02:49:40	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao_da_instituicao_propONENTE.pdf	21/10/2016 02:47:09	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Outros	Declaracao_de_concordancia_com_o_desenvolvimento_do_projeto_de_.pdf	21/10/2016 02:45:54	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	21/10/2016 02:41:22	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	21/10/2016 02:29:59	DANIELMA DA SILVA BEZERRA BRASILEIRO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 22 de Novembro de 2016

Assinado por:  
Aderval Nascimento Brito  
(Coordenador)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br