



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES**



LINHA DE PESQUISA: NOVOS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM

RAIANE CORDEIRO DE ARAÚJO

**A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE
QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA:
OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM**

Serrinha-Bahia
2021

RAIANE CORDEIRO DE ARAÚJO

**A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE
QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA:
OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia, Campus XI, no âmbito da Linha de Pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem, como requisito para obtenção do título de Mestre em Intervenção Educativa e Social na Área de Concentração Educação, Sociedade e Intervenção.

Orientadora: Professora Dra. Ivonete Barreto de Amorim

Sistema de Bibliotecas da UNEB
Biblioteca Paulo Freire – Campus XI
Maria Claudete Marques Barbosa Estrela
Bibliotecária – CRB 5-806

A663 Araújo, Raiane Cordeiro de

A construção dialógica de um paradidático na comunidade quilombola do maracujá em Conceição do Coité-Ba: olhares insurgentes no processo de ensino e de aprendizagem./ Raiane Cordeiro de Araújo. Serrinha, 2021.
159f. il.:

Orientadora: Ivonete Barreto de Amorim

Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia.
Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social.
Campus XI.

1. Ensino 2. Aprendizagem. 3. Educação multicultural
4. Leitura - estudo e ensino I. Amorim, Ivonete Barreto de.
II. Universidade do Estado da Bahia.

CDD - 371.3

FOLHA DE APROVAÇÃO

A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

RAIANE CORDEIRO DE ARAÚJO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social, na linha de pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem, na Área de Concentração Educação, Sociedade e Intervenção, em 27 de agosto de 2021, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Intervenção Educativa e Social pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Prof^a. Dr^a. Ivonete Barreto de Amorim
Doutorado em Família na Sociedade Contemporânea
Universidade do Estado da Bahia - UNEB (Orientadora)



Prof. Dr. César Costa Vitorino
Primeiro Examinador
Doutorado em Letras
Universidade do Estado da Bahia - UNEB



UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE CHILE
DRA. FRANCISCA EUGENIA DOS SANTOS
Subdirectora
Bachillerato en Ciencias y Humanidades

Prof^a. Dr^a. Francisca Eugenia dos Santos
Segunda Examinadora
Doutorado em Filologia Hispânica, Linguística e Literatura
Universidad de Santiago de Chile

Dedico esse trabalho à Comunidade Quilombola do Maracujá que me acolheu tão bem como professora e como pesquisadora. Em especial, aos anciãos (grîôs) por serem sinônimo de luta e resistência e as crianças, retrato de esperança por dias melhores. Espero que esse trabalho possa servir como instrumento de luta, resistência e perseverança. Gratidão pela disponibilidade, aprendizagem e cuidado ao longo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Gratidão ao Deus que me guia, me ilumine e que nunca dorme.

Gratidão por ter conhecido, por viver e aprender cotidianamente com os moradores da Comunidade Quilombola do Maracujá. Vocês me fazem perceber que precisamos de pouco para ser feliz e acima de tudo, me fazem aprender diariamente a valorizar o simples e a agradecer pela vida. A luta de vocês é também a minha luta, meu eterno respeito a todos/as vocês.

Gratidão a Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva e a todos/as os colaboradores/as, por terem me acolhido e por me tratarem tão bem. Gratidão aos/as estudantes que me impulsionaram a buscar uma qualificação, vocês são os/as grandes responsáveis por me fazerem chegar até aqui.

Gratidão a minha avó (*in memoriam*), por ser o maior exemplo que tive de força, verdade e coragem.

Gratidão a Dulce, minha mãe por ser a minha maior incentivadora nos estudos e na busca da realização dos meus sonhos, por ter me feito pássaro livre, mas sempre tendo suas asas como repouso seguro. Obrigada por me fazer perceber que mesmo a estrada sendo longa e com obstáculos, a chegada nos fortalece.

Gratidão a Ruth, minha irmã pela cumplicidade de vida, por me ensinar a importância da partilha, por ser minha amiga, por corrigir todos os meus textos durante a minha caminhada no mestrado, inclusive esse (risos) e por ter me dado um dos maiores presentes que alguém poderia receber, o meu afilhado Nicolas, que mesmo tão pequeno tem a capacidade de aliviar qualquer dor física ou emocional que eu possa sentir, você foi/é o meu refúgio durante essa minha jornada. 'DinRai' te ama do tamanho do universo.

Gratidão a Jaubert, meu cunhado/irmão por ser tão presente e por cuidar tão bem dos grandes amores da minha vida.

Gratidão a Danilo, meu irmão mais velho, que mesmo longe se faz presente e deixa meus dias mais leves e engraçados com os vídeos divertidos que me manda. Gratidão a Regiane, minha cunhada/amiga que compartilha de muitos gostos parecidos comigo, inclusive o de amar meu irmão. Gratidão as minhas sobrinhas Luara e Kemily, a história de vida de vocês me ensina a ser forte.

Gratidão a John, meu companheiro de vida, de estudos e de tantas ajudas tecnológicas, ter você perto é uma fortaleza, sua calma me acalma.

E assim, complemento os meus agradecimentos:

à Universidade do Estado da Bahia, por todas as oportunidades e intercâmbios de conhecimentos ao longo de todos esses anos;

ao Grupo de Pesquisa Educação Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS) por me ensinar o valor da ética e da pesquisa acadêmica;

aos colaboradores/as da minha pesquisa, pela generosidade, disponibilidade e compartilhamento de histórias e memórias. Vocês ressignificaram a minha trajetória de vida;

à Prof.^a Dr.^a Ivonete Barreto de Amorim, por todas as oportunidades ao longo desses muitos anos de ensinamentos acadêmicos, sou extremamente grata pela sua maneira ética de conduzir a pesquisa e a nossa relação que hoje encontra-se além do âmbito profissional. Os seus ensinamentos transbordam sabedoria, dialogicidade, respeito e acima de tudo, me encharcam de saberes freirianos.

à banca avaliadora, em nome da professora Dr.^a Francisca Eugenia dos Santos (USACH) e do professor Dr. César Costa Vitorino (UNEB) pela leitura cuidadosa e por todas as contribuições dadas, intencionando o aperfeiçoamento desta pesquisa;

às minhas companheiras de mestrado, trabalhos e orientação Gisélia e Luciana, gratidão pela jornada de compartilhamento, solidariedade e aperto de mente (risos);

à professora Dr.^a Sandra Célia Coelho Gomes da Silva por ter sido a ponte entre mim e a Editorial Casa, responsável pela concretização do meu sonho e produto final do mestrado, o paradidático intitulado "A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá";

a Dina e Eder, secretários do mestrado, pela presteza e dedicação ao longo desses anos;

e finalmente, ao Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES) pela oportunidade de me consolidar como pesquisadora.

Serei eternamente grata a todos vocês.

Vivam o **Ubuntu!**

RESUMO

Esta pesquisa, intitulada “A construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá em Conceição do Coité-BA: olhares insurgentes no processo de ensino e de aprendizagem”, teve como *locus* a Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, situada no Quilombo do Maracujá, localizado em Conceição do Coité, interior da Bahia, no Território do Sisal. Diante desse cenário, nasceu a seguinte questão de pesquisa: Quais potencialidades de ensino e de aprendizagem podem ser desenvolvidas ao longo da construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá para alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais? Com efeito, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá. Os objetivos específicos foram: contextualizar o percurso histórico e o processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA, tendo como base a transmissão oral dessas histórias através dos anciões/ãs e do referencial teórico pesquisado; discutir a incorporação das culturas referendadas pertencentes ao âmbito do processo de ensino aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá; e construir de forma dialogada um paradidático, tendo como base as vivências e representações em comunidade, que ecoam nos desenhos das crianças do 4º e 5º ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais. A fundamentação teórica ancorou-se em Amorim (2014), Candau e Moreira (2008), Escobar (2005), Freire (2013), Gadoti (2012), Gomes (2003; 2005; 2012; 2017), Jovchelovitch e Bauer (2002), Laguna (2001), Lopes e Macedo (2011), Menezes (2001), Munanga (2001; 2014), Quijano (2005), Ribeiro (2017; 2019), Sacavino (2020), Sacristán (2013), Santos (2007; 2012; 2019), entre outros autores/as que subsidiaram as discussões e as análises. O caminho metodológico consistiu em uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), tendo como instrumentos de coleta das informações as entrevistas narrativas com três anciãs, três lideranças e duas professoras da escola; os Círculos de Cultura, inspirado em Paulo Freire, e a observação das crianças durante a realização das oficinas de reconto de histórias e desenhos sobre a comunidade e com análise de conteúdos ancorada em Bardin (2016). A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética, sob o número CEP - Autorização 4.396.939. Os resultados evidenciaram que o produto da pesquisa, o paradidático intitulado “A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá”, consistiu em uma opção de material didático-pedagógico para as escolas públicas municipais da cidade de Conceição do Coité, com possibilidade de alcance de outras cidades e como documento de identidade, emancipação, reconhecimento e luta, tornando a comunidade conhecida pelo máximo de pessoas possível, servindo como material de apoio e como uma opção lúdica e responsável para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Palavras-chave: Comunidade Quilombola do Maracujá; Paradidático; Construção dialógica; Ensino; Aprendizagem.

ABSTRACT

This research, entitled “The dialogic construction of a paradidactic in the Quilombo Community of Maracujá in Conceição do Coité-BA: insurgent regard on the teaching and learning process”, took place at the Municipal School Maria Rita Marcelina Silva, located in the Quilombo Community of Maracujá, in Conceição do Coité, Bahia countryside, in the Territory of Sisal. Given this scenario, the following research question was raised: What teaching and learning potential can be developed throughout the dialogic construction of a paradidactic in the Quilombo Community of Maracujá for students from the 4th and 5th grade of Elementary School, Early Years? Indeed, the general objective of this research was to understand the teaching and learning potential provided throughout the dialogic construction of a paradidactic as a document of identity and emancipation in the Quilombo Community of Maracujá. The specific objectives were: contextualize the historical path and recognition process of the Quilombo Community of Maracujá, in Conceição do Coité-BA, based on the oral transmission of these stories through the elders and the researched theoretical framework; discuss the incorporation of referenced cultures belonging to the scope of the teaching-learning process of the Quilombo Community school; and to build, in a dialogued way, a paradidactic, based on the experiences and representations in the community, which echo in the drawings of the children of the 4th and 5th grades (multigrade class) of Elementary School, Early Years. The theoretical foundation was based on Amorim (2014), Candau and Moreira (2008), Escobar (2005), Freire (2013), Gadoti (2012), Gomes (2003; 2005; 2012; 2017), Jovchelovitch and Bauer (2002), Laguna (2001), Lopes and Macedo (2011), Menezes (2001), Munanga (2001; 2014), Quijano (2005), Ribeiro (2017; 2019), Sacavino (2020), Sacristán (2013), Santos (2007; 2012; 2019), among other authors who supported the discussions and analyses. The methodological path consisted of a qualitative research, of the action research type (THIOLLENT, 2011), using narrative interviews with three elderly women, three community leaders and two teachers at the school, Cultural Circles, inspired by Paulo Freire, as instruments for collecting information, and observation of children during the retelling workshops of stories and drawings about the community and with content analysis base on Bardin (2016). The research was approved by the ethics committee, under the number CEP - Authorization 4,396,939. The results showed that the product of the research, the paradidactic entitled "The richness of the place: history of the Quilombo Community of Maracujá", consisted of an option of didactic-pedagogical material for municipal public schools in the city of Conceição do Coité, with the possibility of reaching other cities and as a document of identity, emancipation, recognition and struggle, making the community known by as many people as possible, serving as support material and as a playful and responsible option for teaching Afro-Brazilian and African History and Culture.

Key words: Quilombola Community of Maracujá; Paradidactic; Dialogic construction; Teaching; Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Delimitação do Território do Sisal	17
Figura 2 - Muro da escola, pés de Mandacaru e Palma	18
Figura 3 - Sisal secando ao sol	19
Figura 4 - Trabalhadores da roça	19
Figura 5 - Prof. ^a Rita recebendo o seu diploma de Magistério	32
Figura 6 - Fachada da Escola	32

LISTA DE QUADROS

CAPÍTULO 2

Quadro 1 – Estado do conhecimento	26
Quadro 2 - Sinopse do trabalho e estruturação metodológica dos artigos	34
Quadro 3 - Caracterização dos participantes da pesquisa	36
Quadro 4 – Resumo das oficinas e Círculos de Cultura	41
Quadro 5 - Oficinas 1 e 2: “Contaçon de histórias decoloniais”	43
Quadro 6 - Oficina 3 e 4: “Ressignificando as histórias ouvidas”.	44
Quadro 7 - Círculo de Cultura Virtual 1 e 2: dialogando sobre a história da Comunidade Quilombola do Maracujá	46

CAPÍTULO 3

Artigo 2

Quadro 1 - Participantes da pesquisa	73
--------------------------------------	----

Artigo 3

Quadro 1 – Síntese das oficinas e Círculos de Cultura	101
---	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDDT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
COVID - 19	Corona Vírus Disease
DCNEEQ	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
EEQ	Educação Escolar Quilombola
EPODS	Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPIES	Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONAF	Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
TA	Termo de Assentimento
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFBA

Universidade Federal da Bahia

UNEB

Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
1.1	Implicação com a investigação.....	20
1.2	Questão de pesquisa.....	22
1.3	Objetivo geral.....	23
1.4	Objetivos específicos.....	23
1.5	Estruturação do trabalho.....	24
2	DESCREVENDO O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	25
2.1	Pesquisa qualitativa.....	25
2.2	Método: pesquisa-ação.....	30
2.3	Estratégia de coleta das informações.....	31
2.4	<i>Locus</i> e sujeitos da pesquisa.....	34
2.5	Procedimentos de pesquisa.....	40
2.6	Planejamento das oficinas e dos círculos de cultura virtual.....	41
2.7	Análise das informações.....	47
3	CAPÍTULO 3.....	48
	ARTIGO 1: QUILOMBO DO MARACUJÁ: DIÁLOGOS ENTRE NARRATIVAS E REFERENCIAL TEÓRICO.....	48
	ARTIGO 2: UMA INCURSÃO SOBRE AS CULTURAS REFERENDADAS E PERTENCENTES AOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA ESCOLA DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ.....	68
	ARTIGO 3: DIALOGANDO ACERCA DAS POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO DO PARADIDÁTICO: OLHARES INSURGENTES E SINGULARIDADES.....	89
4	CONCLUSÃO.....	113
	REFERÊNCIAS GERAIS.....	118
	APÊNDICE A – PROJETO DE INTERVENÇÃO.....	120

APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO USO DA VOZ E DA IMAGEM.....	135
APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENOR.....	136
APÊNDICE D – TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENOR.....	138
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ADULTO.....	141
APÊNDICE F MOBILIZADOR TEMÁTICO DA ENTREVISTA NARRATIVA COM OS ANCIÕES/AS	144
APÊNDICE G – MOBILIZADOR TEMÁTICO DA ENTREVISTA NARRATIVA COM AS PROFESSORAS.....	145
APÊNDICE H – MOBILIZADOR TEMÁTICO DA ENTREVISTA NARRATIVA COM AS LIDERAÇANÇAS.....	146
APÊNDICE I – PARADIDÁTICO.....	147
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	150
ANEXO B – CERTIDÃO DE AUTODEFINIÇÃO.....	156

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, intitulada “A construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá em Conceição do Coité-BA: Olhares insurgentes no processo de ensino e de aprendizagem”, apresenta como cenário geográfico a Comunidade Quilombola do Maracujá, situada a cerca de 20 quilômetros da sede do município de Conceição do Coité (PARCERO, 2007).

O município de Conceição do Coité - Bahia está localizado numa distância de aproximadamente 220 km de Salvador - Bahia e conta com uma população estimada em 67.013 habitantes, de acordo com dados do último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2020. A economia é baseada na produção e exportação de sisal, na criação de gado de corte e caprinos, lavouras agrícolas de mandioca, feijão e milho; além do comércio, atividade que, a cada ano, tem crescido significativamente na cidade.

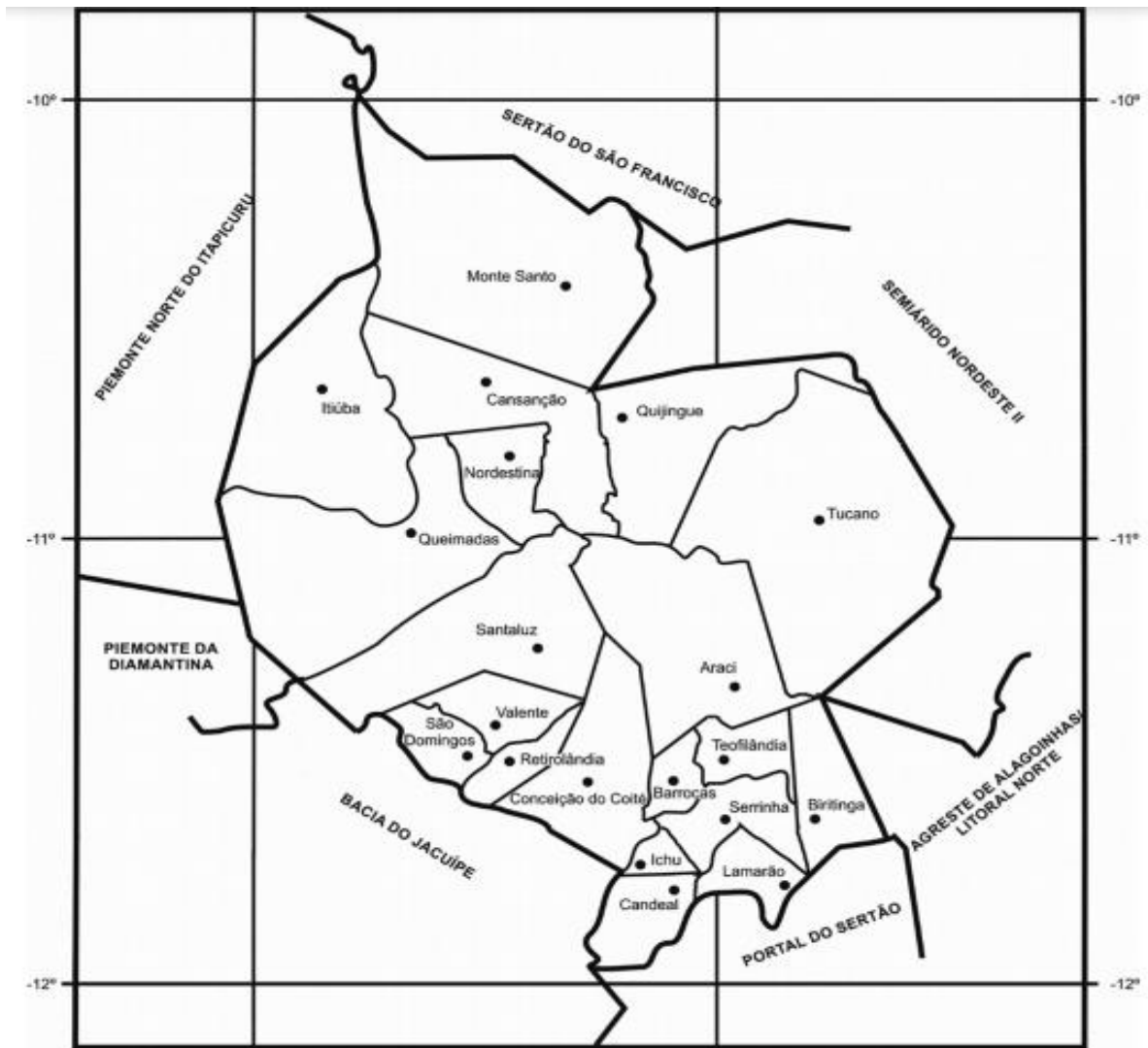
Com relação ao processo de reconhecimento identitário, a Fazenda Maracujá se destaca por ter, em quase sua totalidade, uma população formada por negros, situação que contribuiu para que ela fosse a primeira comunidade do Território do Sisal a receber a certificação quilombola, sob a responsabilidade da Fundação Cultural Palmares, em 17 de setembro de 2014. Nesse dia, a, então, Fazenda Maracujá, passou a ser legalmente chamada de Comunidade Quilombola do Maracujá, tornando-se, oficial e historicamente, um sinônimo de luta e resistência e um modelo a ser seguido por outras comunidades que comungam desse mesmo desejo.

É importante destacar que, ao receberem reconhecimento como remanescentes de quilombo, as comunidades passam a ter direito e acesso a inúmeros programas do Governo Federal, como o “Minha Casa Minha Vida Rural”, o “Luz para Todos,” o “Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar” (PRONAF) e o “Programa de Bolsa Permanência”. Além disso, também podem solicitar ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) a titularidade das terras em que estão localizadas.

A comunidade é formada por, aproximadamente, trezentas famílias, porém poucos moradores possuem renda fixa, dependendo das aposentadorias, bolsa família e da agricultura de subsistência, cultivando produtos como milho, mandioca, feijão, entre outros (PARCERO, 2007). Outra forma de sobrevivência de algumas

peças da comunidade é com a confecção de esteiras de pindoba que são comercializadas na feira livre da sede do município, localizado no Território do Sisal. O referido território tem uma área de aproximadamente 21.256,50 km² e é composto por 20 municípios (Figura 1).

Figura 1 – Delimitação do Território do Sisal



Fonte: BAHIA (2007).

Esse Território apresenta como clima predominante o Semiárido, com chuvas irregulares e longos períodos de estiagem durante o ano. Nesse contexto, o bioma predominante do Território do Sisal é a caatinga e junto com ele uma vegetação com características singulares, a xerófila tropical, que tem plantas com muitos espinhos e folhas que caem no período da seca, mecanismo de adaptação para evitar a perda excessiva de água. Entre as principais espécies, estão bromélias, acácia, juazeiro,

umbuzeiro, macambira, maniçoba, mandacaru, xique-xique, palma, entre outras. A Figura 2 mostra um pé de mandacaru e ao fundo, um pé de palma.

Figura 2 – Muro da escola, pés de Mandacaru e Palma.



Fonte: Foto tirada pela pesquisadora (2020).

Nesse contexto, outro aspecto característico do Território do Sisal diz respeito aos longos períodos de seca que ocorrem, de forma irregular e a cada ano, de maneira mais severa e prolongada, como uma espécie de ciclo que castiga a população nordestina. Nesta região, o índice de chuvas anual está concentrado em um curto período de tempo, ficando a maior parte do ano sem chover, prejudicando a atividade produtiva e aproximando cada vez mais a população da pobreza e da fome.

Especificamente no período de estiagem prolongada, os índices pluviométricos ficam entre “200 e 400 mm, impossibilitando quase que por completo a atividade agropecuária, desencadeando grandes fluxos migratórios da população para outras regiões em busca de melhores condições de vida” (CODES, 2010, p. 22). Situação que reverbera em outros fatores relacionados não apenas a questões geográficas e espaciais, como também a questões políticas e socioeconômicas.

Do mesmo modo que a vegetação tem sua singularidade, não podemos deixar de mencionar a especificidade da população do Território do Sisal, principalmente no que se refere ao labor do trabalho de homens e mulheres atuantes nas principais atividades econômicas desse território, destacando-se a agropecuária, com destaque para a produção do sisal, a criação de animais e a agricultura de subsistência. Estas atividades exigem grande esforço físico, exposição ao sol e mãos calejadas, reflexos da bravura e resistência do povo nordestino. A figura 3 mostra o sisal secando ao sol e figura 4, trabalhadores na roça.

Figura 3 – Sisal secando ao sol



Figura 4 – Trabalhadores da roça



Fonte: Fotos tiradas pela pesquisadora (2020).

No tocante à educação, a situação no Território do Sisal ainda é crítica, reflexo do descaso dos governos no decorrer dos anos. Infelizmente o território ainda apresenta alto índice de analfabetos, pessoas que não sabem ler e escrever, e analfabetos funcionais, pessoas que leem e escrevem com dificuldade, situação que não é diferente na Comunidade Quilombola do Maracujá. Essa situação foi observada com mais propriedade durante a pandemia da Corona Vírus Disease (COVID-19), iniciada no ano de 2020 e apresentando uma queda em 2021 devido à vacina, período em que as aulas passaram a acontecer de forma remota e houve necessidade de uma parceria e colaboração ainda maiores da família durante a realização das atividades escolares. Essa particularidade foi percebida pela minha atuação como professora na escola da comunidade e pelo convívio diário, mesmo que mediado por tecnologia, com as famílias e estudantes.

1.1 Implicação com a investigação

É de suma importância ressaltar que a pesquisa está diretamente ancorada com a minha experiência profissional como professora da única escola quilombola da cidade de Conceição do Coité - Bahia, além do desejo de contribuir para o reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá e para a valorização das pessoas dessa comunidade que me receberam de forma tão acolhedora desde o meu primeiro contato, em meados de 2014, ainda como estudante da graduação do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Serrinha/BA, Departamento de Educação (DEDC) Campus XI.

Apesar de ser natural da cidade de Conceição do Coité, só conheci a comunidade durante o primeiro semestre do curso de Pedagogia, quando desenvolvi, juntamente com algumas colegas, um trabalho solicitado por uma disciplina do referido curso. Durante esse período até o ano de 2019, quando comecei a trabalhar como professora da localidade, acompanhei, através das redes sociais e de outra visita isolada à Comunidade Quilombola do Maracujá, alguns progressos da comunidade, incluindo o processo de certificação conquistado em 17 de setembro de 2014 (ANEXO B).

Em 2018, formei-me pedagoga e prestei concurso para professora. Em 2019, fui convocada pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Conceição do Coité e exatamente no dia 13 de maio (dia oficial da libertação dos escravos, uma data que nos exige reflexão sobre qual o lugar dos negros em nosso país), fui nomeada professora da Comunidade Quilombola do Maracujá.

Concomitantemente a esse percurso pessoal e profissional, instigada pelo interesse em aprender mais sobre comunidades tradicionais e por respeitar os diferentes saberes e culturas desse povo, sempre me senti motivada a fazer leituras que me proporcionassem embasamento epistemológico sobre a temática. Isso transcendeu o meu interesse pessoal e se transformou em uma necessidade e responsabilidade profissional quando comecei a trabalhar na Comunidade Quilombola do Maracujá, visto que, por ser mulher branca e privilegiada, eu precisava saber como fazer com que aquelas crianças negras se sentissem ouvidas, se enxergassem, por exemplo, nas histórias que eu contava, tanto nos livros didáticos, como nos paradidáticos. E a falta de uma formação específica para trabalhar na comunidade me

fez querer ir além, por isso, resolvi buscar uma especialização que me possibilitasse uma pesquisa interventiva.

Então, em 2020, me tornei estudante/pesquisadora do Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES), vinculado à linha de pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Serrinha/BA, DEDC Campus XI, e ao Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS), do qual faço parte desde 2015 e que muito contribuiu para as leituras e escritas ao longo da minha formação.

Digo com muito orgulho que escolhi trabalhar na comunidade, posto que, diante das possibilidades que me foram dadas, a Comunidade Quilombola do Maracujá foi a minha primeira opção. Sendo assim, sempre tive o desejo de conhecer um pouco mais sobre a localidade, seus moradores e, principalmente, de poder contribuir com a educação. Deste modo, trabalhar na Comunidade me permite realizar esse sonho e ainda transformá-lo em um objeto prazeroso de estudo.

Assim, o primeiro contato com as crianças me despertou o desejo de conhecer suas histórias para com isso introduzir práticas pedagógicas que tivessem sentido e, ao escutá-las, resolvi trabalhar com algumas técnicas de sensibilização que surtiram efeitos positivos e me possibilitaram um estreitamento de laços com elas. O estabelecimento diário dessa relação acolhedora foi extremamente gratificante, porém me fez perceber que apenas o aspecto acolhedor não surtiria efeito sozinho, pois é de extrema importância ter materiais didáticos adequados, que despertem o interesse de participação das crianças e que lhes possibilitem se enxergar nesse material, principalmente quando nos referimos à educação quilombola, que tem como premissa uma educação pautada na diversidade e no pluralismo, reconhecendo a história e a cultura da sociedade brasileira como herança dos povos africanos.

Infelizmente, a questão dos livros didáticos é um ponto fragilizado para essa inserção e percepção das crianças na escola, uma vez que os materiais, quase sempre, não são adequados e não trazem situações relacionadas à sua realidade. Além dessa fragilidade, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola é incipiente e desatualizado, o que contribui de maneira negativa para o compromisso com a formação do cidadão e a valorização das práticas educativas da comunidade. Diante disso, percebe-se que as crianças não têm um sentimento de pertença com relação à escola e não conseguem enxergar naquele local uma importância social e cultural capaz de gerar emancipação.

Este aspecto motivou a pesquisadora, juntamente com a orientadora e outras mestrandas do Programa de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES), a promover uma assessoria pedagógica, a pedido da então gestora da Escola Municipal, Maria Rita Marcelina Silva, para a ressignificação desse PPP, assessoria esta que foi efetivada no período de junho a dezembro de 2020, através da Plataforma *Google Meet*.

Deste modo, por conta da relação e do conhecimento cada vez mais aprimorado com essa comunidade e através da interlocução com a direção da escola, com os professores, com alguns moradores, buscando exercitar uma escuta sensível de como a comunidade se constituiu, é que surgiu o desejo de contar a história desse povo através de um paradidático. Usamos os desenhos das crianças e as narrativas orais das anciãs (griôs) e de algumas lideranças da comunidade, visando a possibilitar que principalmente as crianças possam se enxergar, se reconhecerem durante as atividades, visto que a intenção maior é poder utilizar esse paradidático durante as aulas, transformando-o em um documento de identidade, emancipação e lutas.

Dessa maneira, a presente pesquisa, intitulada “A construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá em Conceição do Coité-BA: Olhares insurgentes no processo de ensino e de aprendizagem”, está inserida no Programa de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XI - Serrinha, vinculado à linha 1: Novos Contextos de Aprendizagem e ao Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS), que discutem, entre outras temáticas, as diversas problemáticas existentes na contemporaneidade relacionadas à sociedade, além das possibilidades de intervenção, tais como os processos educativos que objetivam o desenvolvimento social e humano dos indivíduos na relação com o seu meio, justificando, assim, a inserção/vinculação da pesquisa mencionada.

1.2 Questão de pesquisa

A inquietação que norteou esta pesquisa foi: Quais potencialidades de ensino e de aprendizagem podem ser desenvolvidas ao longo da construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá para alunos do 4º e 5º ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais?

E se desdobrou nas seguintes questões de investigação:

De que modo se deu o percurso histórico e o processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA?

Como as culturas referendadas, pertencentes à Comunidade Quilombola do Maracujá, podem reverberar no processo de ensino e de aprendizagem da escola quilombola?

De que forma, podemos possibilitar a construção dialógica de um paradidático sobre as vivências em comunidade com as crianças do 4º e 5º ano (turma multisseriada¹) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais?

1.3 Objetivo geral

Compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá.

1.4 Objetivos específicos

Como objetivos específicos, destacamos:

- ✓ Contextualizar o percurso histórico e o processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA, tendo como base a transmissão oral dessas histórias através dos anciões/ãs e do referencial teórico pesquisado;
- ✓ Discutir a incorporação das culturas referendadas pertencentes ao âmbito do processo de ensino aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá; e
- ✓ Construir de forma dialogada um paradidático tendo como base as vivências e representações em comunidade que ecoam nos desenhos das crianças do 4º e 5º ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais.

¹ As turmas multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, atendendo a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

1.5 Estruturação do trabalho

Em tempo, ressaltamos que o Anexo I, art. 3º da Resolução Normativa nº 03/2020 do regimento interno do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que delinea os formatos dos Trabalhos de Conclusão Curso (TCC), não limita que a formatação do trabalho final seja apenas como dissertação, daí nascendo a opção de estruturar esta pesquisa da seguinte forma:

Capítulo 1 – Introdução: apresenta-se o contexto, a implicação com a investigação, a questão problema, o objetivo geral e específicos e a estruturação do trabalho final.

Capítulo 2 – Descrevendo o caminho metodológico da pesquisa: aborda-se a natureza da pesquisa, o método, as estratégias de coletas de dados, o *locus* e os sujeitos da pesquisa, os procedimentos de análise das informações, o desenho do trabalho e, por fim, as questões éticas.

Capítulo 3 – Resultados: este capítulo é composto pelos artigos originados do processo de investigação, assim organizados:

- ✓ Artigo 1: História e desenvolvimento da Comunidade Quilombola do Maracujá: narrativas dialógicas.
- ✓ Artigo 2: Uma incursão sobre as culturas referendadas e pertencentes aos processos de ensino e aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá.
- ✓ Artigo 3: Dialogando acerca das possibilidades de construção do paradidático: olhares insurgentes e singularidades.

Capítulo 4 – Conclusão: este último capítulo apresenta a retomada das ideias e os resultados que a investigação permitiu identificar e alcançar.

2 DESCRREVENDO O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, descrevemos o caminho metodológico da pesquisa desde a sua natureza, o método, as estratégias de coletas das informações, o *locus* e os sujeitos da pesquisa, os procedimentos de análise das informações, o desenho do trabalho e, por fim, as questões éticas. Para isso, contamos com a colaboração dos teóricos Damiani (2013), Jovchelovitch e Bauer (2002), Ludke e André (2020), Minayo (1994), Pereira (2019), Thiollent (2011), entre outros, que contribuíram para o alcance do rigor teórico-metodológico que embasou a construção dialógica desta pesquisa.

2.1 Pesquisa qualitativa

A metodologia desse estudo apresentou-se como uma pesquisa de natureza aplicada, ancorada numa abordagem qualitativa. Segundo Minayo (1994, p. 22), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Neste sentido, a pesquisa qualitativa tem uma inferência bastante significativa, pois visa a compreender os fenômenos sociais ocorridos, como, por exemplo, no chão da escola, sendo, portanto, de suma importância para o campo da Educação.

Observa-se, assim, que a pesquisa qualitativa tem como principal característica a aproximação do pesquisador com o ambiente em que ela será desenvolvida, de forma a lhe permitir participar intensamente das atividades para que, com isso, todo o contexto e reações dos sujeitos envolvidos na pesquisa sejam descritos de maneira clara e fidedigna. Afinal, qualquer tipo de pesquisa exige do pesquisador atenção, sensibilidade e determinação, pois pesquisar, como o próprio nome sugere, é o ato de investigar, consistindo, por isso, num procedimento que exige métodos para a descoberta do que está sendo pesquisado, sendo, por consequência, complexo, necessitando de bom embasamento teórico.

Nessa perspectiva, em se tratando de pesquisas em mestrado profissional, devemos levar em consideração a intencionalidade, pois a pesquisa de intervenção abre espaço para debates que estreitam os laços entre a universidade e a educação básica e, principalmente, um debate sobre o verdadeiro sentido da pós-graduação *stricto sensu*, diante das inúmeras transformações que a sociedade está enfrentando nos últimos anos.

Nesse cenário, não podemos deixar de mencionar a importância e a real intencionalidade da construção dos produtos finais, ou seja, produtos que tenham significado e tragam contribuições relevantes para as práticas educativas, apresentando uma dimensão capaz de ampliar qualitativa e profissionalmente a formação e a atuação do profissional que busca esse tipo de programa de pós-graduação. Assim, de acordo com Pereira (2019, p 19) “[...], a construção do produto final tem relação direta com a mudança qualitativa dos sujeitos envolvidos na pesquisa”.

Em tempo, ressaltamos que para esse estudo foram feitas algumas buscas em bases acadêmicas, método conhecido como “estado de conhecimento”, que, segundo Morosini (2015, p.102), “é um processo de identificação, registro, categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um tempo e temática específica”.

Foram visitados acervos digitais de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDDT), nos quais foram encontrados inúmeros trabalhos. No entanto, utilizamos alguns filtros, entre eles a busca por trabalhos realizados nos últimos cinco anos (exceto no caso da pesquisa de Parceros que data de 2007 e foi incluída porque a autora aborda uma temática emblemática que tangencia acrescentar as discussões relacionadas, especificamente, a Comunidade Quilombola do Maracujá) e a presença de alguns descritores presentes nos títulos destes trabalhos ou em suas palavras-chave, sendo eles “comunidade quilombola” e “educação quilombola”. Dessa forma, encontramos as seguintes pesquisas anotadas no Quadro 1.

Quadro 01 – Estado do Conhecimento

IDENTIFICAÇÃO	ANO	TIPO	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	AUTOR
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	2007	Tese	Fazenda Maracujá: sua gente, sua língua, suas crenças	Sociolinguística. Atitudes. Língua portuguesa – variação. Comunidade.	Lúcia Maria de Jesus Parceros
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	2017	Dissertação	A Educação Quilombola na Comunidade Colônia do	Educação Quilombola. Território e Territorialidade.	Guilherme Goretti Rodrigues

			Paiol – Bias Fortes (MG)	Processos Educativos.	
Universidade de Brasília (UnB)	2017	Dissertação	Política de nucleação de escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da Educação Escolar Quilombola	Nucleação Escolar. Educação quilombola. Pedagogia crioula	Maria Diva da Silva Rodrigues
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)	2018	Dissertação	Escola Negros do Osso: concepções, práticas pedagógicas e significados culturais de uma Comunidade Quilombola em Pesqueira –PE	Educação. Escola. Comunidade Quilombola.	João Estevão da Silva
Universidade Federal do Recôncavo (UFRB)	2019	Dissertação	“Lucinda: minhas escolhas me fizeram retornar ao quilombo”	Educação. Mulheres quilombolas. Relações Raciais.	Andrea de Carvalho Moreira

Fonte: Quadro elaborado pela autora da pesquisa, em 2021, com base em dados coletados nos repositórios da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e da Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDDT).

Parceros (2007) estrutura seu trabalho com o objetivo de compreender as crenças, os valores e as atitudes sobre a língua de uma comunidade afrodescendente, denominada Fazenda do Maracujá, na perspectiva dos próprios moradores desta fazenda e dos moradores da sede do município. Para a coleta de informações, foram utilizadas entrevistas estruturadas e semiestruturadas, aliadas a outros instrumentos de coleta de informações, sendo os pressupostos metodológicos desenvolvidos a partir da sociolinguística, analisando a língua não apenas no seu aspecto linguístico, como também extralinguísticos. Para isso, a autora manteve contato com três grupos de pessoas: o grupo 1, grupo de informantes não escolarizados que pouco saem da comunidade; o grupo 2, grupo de informantes escolarizados que mantêm algum tipo de relação regular fora da comunidade; e, por fim, o grupo 3, grupo de informantes da sede do município. Assim, entre os resultados do estudo, um dos que chamam mais

atenção diz respeito à observação de crenças e atitudes preconceituosas que foram materializadas na linguagem, aspectos estes percebidos dentro e fora da comunidade, o que, segundo a autora, pode ser um indício que contribui para a estigmatização daquela localidade.

A pesquisa de Rodrigues (2017) intitulada “A Educação Quilombola na Comunidade Colônia do Paiol – Bias Fortes (MG)”, buscou compreender como se estabelecem a Educação Quilombola na Escola Municipal Prefeito Joaquim Ribeiro de Paula, as práticas escolares e não escolares desenvolvidas pelos sujeitos da escola e a forma como o município executa suas políticas educacionais. Abordou ainda outros temas relevantes, como a questão da luta histórica pelo território da Colônia do Paiol e como a Educação Quilombola se estabelece como mecanismo de reivindicação e empoderamento para além da comunidade. A pesquisa apresenta como metodologia a Pesquisa Participante, além de entrevistas semiestruturadas, análise documental e oralidades dos sujeitos. No decorrer de sua pesquisa, o autor pôde observar como a comunidade está repensando a escola e problematizando a forma de condução da política municipal e o processo de protagonismo nas decisões de seus interesses.

O estudo de Rodrigues (2017) intitulado “Política de nucleação de escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da Educação Escolar Quilombola”, verificou, a partir das percepções das famílias, mudanças significativas na organização socioterritorial, política, cultural e econômica da comunidade quilombola de Conceição das Crioulas motivadas pela nucleação escolar. A metodologia desse estudo é do tipo qualitativa e tem como base escutas sensíveis instrumentalizadas por meio de Rodas de Conversas realizadas em dois núcleos comunitários distintos: a Região de Queimadas, situada no território quilombola de Conceição das Crioulas, e o Assentamento José Luiz de Barros. No decorrer do estudo, foi possível perceber marcas de contradições internas, que ocorrem quando integrantes da comunidade buscam benefícios individuais que prejudicam o coletivo. Em meio a tantas práticas e procedimentos que interferem negativamente no modo de vida da comunidade, a implementação da nucleação escolar é mais um agravante para as lutas pela garantia dos direitos desse povo, pois, de maneira perversa, fecha escolas sem observar as consequências que esse ato pode trazer para a população, desde questões psicológicas até questões socioculturais.

A pesquisa de Silva (2018) investigou uma escola quilombola situada na Comunidade Negros do Osso, no município de Pesqueira-PE, tendo apresentado como objetivo geral verificar as concepções, práticas pedagógicas e os significados culturais da Escola Negros do Osso, emitidos por alunos, professores e lideranças da Comunidade Negros do Osso. A pesquisa, de caráter qualitativo, apresenta aspectos etnográficos, realização de observações e entrevistas semiestruturadas. Dentre os resultados encontrados, foi possível perceber a concepção que os moradores apresentam com relação à importância da escola para a comunidade, assim como os benefícios que ela representa no sentido de esperança de um futuro melhor para as crianças e jovens da Comunidade Quilombola Negros do Osso, assim como das crianças dos povoados vizinhos, que também estudam nesta escola. É importante frisar também a implicação da comunidade escolar em fazer uma educação, objetivando a superação do racismo e a inclusão social e profissional visando às relações de trabalho vigentes na sociedade capitalista brasileira.

O estudo de Moreira (2019) intitulado “Lucinda: minhas escolhas me fizeram retornar ao quilombo” descreve como o referido paradidático foi produzido. A pesquisa, de forma geral, aborda aspectos da história e do currículo escolar, utilizando a etnopesquisa para fundamentar as discussões do processo da pesquisa até a feitura do produto final, o paradidático. A autora faz um estudo detalhado das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, apresentando, além da fundamentação teórica, a trajetória de vida de mulheres quilombolas do município de Cruz das Almas - Bahia, utilizando-se desses relatos como um marcador dialógico para o debate da educação das relações étnico-raciais no currículo escolar, tendo o paradidático como um suporte pedagógico para trabalhar essas temáticas na escola.

Salientamos que, embora estas pesquisas tratem de aspectos da educação em comunidades quilombolas e mesmo da Comunidade Quilombola do Maracujá, além da produção de um paradidático, essas pesquisas não invalidam uma nova investigação, afinal, o enfoque pesquisado visa compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá.

2.2 Método: pesquisa-ação

O método escolhido para esta investigação foi a pesquisa-ação que, de acordo com Thiollent (2011, p.20), “é um tipo de pesquisa com base empírica concebida em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores [...] estão envolvidos de modo participativo [...]”. Assim, é de suma importância o uso desse método pelo fato de a pesquisadora estar inserida no contexto e vivenciar diariamente as problemáticas da escola e da classe onde leciona, o que potencializa a realização de uma intervenção pedagógica. Damiani (2013) defende a produção de conhecimentos como geratriz de mudanças pedagógicas, e a pesquisa de intervenção em educação como uma “pesquisa viva” que trata de uma situação real que tenciona proporcionar mudanças na prática educacional.

Thiollent (2011, p. 21) ressalta ainda que “na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas [...]”. Observa-se, entretanto, que estabelece uma relação que ultrapassa as questões acadêmicas, e abre espaço para uma pesquisa em que os envolvidos possam realmente ser ouvidos, promovendo uma troca de conhecimento e de consciência entre os participantes.

Os procedimentos metodológicos adotados permitem uma flexibilidade, não são receitas prontas, pois é necessário pensar que estamos trabalhando com sujeitos e nos permitimos enxergar que os planejamentos podem e devem ser adequados, reorganizados de acordo com as diferentes realidades que nos são postas. Ressaltando também que a utilização dos recursos será pautada observando a circunstância social, para que as ações possam ser desenvolvidas levando em conta os materiais didáticos e os recursos tecnológicos existentes na escola, sem, no entanto, prejudicar a qualidade das práticas.

Enfatizamos que a atuação da pesquisadora no universo da investigação possibilitou momentos de autorreflexão, desenvolvendo um caráter participativo, com vistas a contribuir para uma mudança no contexto investigado, assim como exigiu a necessidade de diferentes estratégias de coleta de informações.

2.3 Estratégia de coleta das informações

Os instrumentos de coleta de informação foram: entrevistas narrativas com três anciões/as da comunidade, com duas lideranças da comunidade e com duas professoras efetivas da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva; o círculo de cultura² inspirado em Paulo Freire tendo a participação dos anciões/ãs, lideranças, professoras da comunidade e alunos da turma mencionada, além da observação das crianças durante a realização das oficinas de reconto de histórias e desenhos sobre a comunidade, tais atividades foram realizadas nos anos de 2021.

Salientamos que a coleta de informações seguiu os protocolos de segurança indicados pela Organização Mundial de Saúde (OMS) a respeito da covid-19, razão de termos adaptado as atividades para que acontecessem através de plataformas virtuais e/ou gravações de vídeos enviados pelo *WhatsApp*, do mesmo modo, seguimos as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), que orienta com relação aos procedimentos éticos de pesquisas com seres humanos.

A opção pelas entrevistas narrativas se deu pelo fato de esse tipo de entrevista ter como característica fundamental a não intervenção do pesquisador durante o relato do entrevistado, sendo o papel do entrevistador apresentar questões geradoras sem direcionar respostas que levem a uma narrativa espontânea, pois, segundo Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 93), “A entrevista narrativa tem em vista uma situação que encoraja e estimula o entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social [...]”.

Deste modo, como mobilizador temático para nortear as narrativas dos anciões/ãs, utilizamos: fale sobre sua vivência na comunidade do Maracujá e como percebe a importância da escola para a comunidade. Para as professoras, o mobilizador temático foi: tendo como base sua prática docente, fale sobre a relação entre o processo de aprendizagem e o material didático utilizado na sala de aula. E,

² Sistematizados por Paulo Freire (1991) os Círculos de Cultura estão fundamentados em uma proposta pedagógica, cujo caráter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto. Para Freire, essa concepção promove a horizontalidade na relação educador-educando e a valorização das culturas locais, da oralidade, contrapondo-se em seu caráter humanístico, à visão elitista de educação. (DANTAS e LINHARES, s/d, p.73).

por fim, para as lideranças, o mobilizador temático foi: de acordo com sua vivência, fale sobre como é viver no Quilombo do Maracujá e, com relação à escola, fale sobre que tipo de educação a escola e a comunidade desejam.

Assim, as entrevistas narrativas nos possibilitaram ainda ter acesso às informações das histórias individuais, mas também ter uma ideia de coletivo, pois a escuta de narrativas nos permite fazer um cruzamento de dados diante do que foi ouvido, observando os aspectos convergentes e divergentes nos diálogos, além de adentrar o íntimo dos entrevistados, tendo acesso a informações que não seriam possíveis em uma entrevista estruturada.

Após este momento, utilizamos o método freiriano dos Círculos de Cultura, intencionando permitir uma aproximação entre os diálogos dos anciões/ãs, lideranças, professoras da comunidade e alunos da turma do 4º e 5º ano, como um momento de desenvolvimento e conversas que possibilitaram às crianças uma ressignificação das narrativas ouvidas e uma posterior produção escrita das histórias e de desenhos das vivências na comunidade, compartilhadas durante o círculo de cultura realizado de forma virtual, utilizando alguns recursos que se fizeram necessários, como gravação dos vídeos de contação de histórias dos anciões/ãs.

Para isso, é necessário ressaltar a importância da escuta sensível/crítica e da observação dos momentos de vivência dialógica proporcionados pelo Círculo, que possibilitou à pesquisadora identificar os temas geradores surgidos, utilizados posteriormente durante as oficinas de produção escrita e desenhos, tendo as crianças como protagonistas.

É importante ressaltar que o Círculo de Cultura foi um momento de experiência epistemológica para a pesquisa e também uma possibilidade de formação para os participantes, pois, enquanto partilhavam suas experiências, também aprenderam ouvindo as experiências dos outros.

Outrossim, a observação aconteceu ao longo de todas as etapas, mas, principalmente, durante o Círculo de Cultura e as oficinas, onde as crianças ressignificaram as histórias ouvidas através da escrita e dos desenhos, o que nos permitiu acompanhar as reações e o envolvimento das crianças em relação às trocas de experiências proporcionadas no movimento de diálogos e escuta. Nesse sentido, Ludke e André (2020, p. 26) nos lembram que “A observação possibilita um contato pessoal estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado”, sendo que a vantagem

deste método é a possibilidade de aproximação gradativa e de forma menos invasiva com o contexto da pesquisa.

Destacamos, ainda, que o percurso metodológico da pesquisa foi construído no decorrer do procedimento investigativo e está estruturado de acordo com a configuração de apresentação escolhida para o trabalho (por artigos), visando a apontar de forma mais detalhada cada etapa do estudo. Neste cenário, tendo como base os objetivos específicos definidos, foram conduzidas pesquisas organizadas por etapas, que compuseram o conjunto dos artigos.

O Quadro 2 apresenta uma sinopse do trabalho e da estruturação metodológica dos artigos.

Quadro 2 – Sinopse do trabalho e estruturação metodológica dos artigos.

TÍTULO		
A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM		
PROBLEMA		
Quais potencialidades de ensino e de aprendizagem podem ser desenvolvidas ao longo da construção dialógica do paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá para alunos do 4° e 5° ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais?		
OBJETIVO GERAL		
Compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS		
Contextualizar o percurso histórico e o processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA, tendo como base a transmissão oral dessas histórias através dos anciões e do referencial teórico pesquisado.	Discutir a incorporação das culturas referendadas, pertencentes ao âmbito do processo de ensino-aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá.	Construir de forma dialogada um paradidático tendo como base as vivências e representações em comunidade que ecoam nos desenhos das crianças do 4° e 5° ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais.
CAPÍTULO 3		
ARTIGO 1	ARTIGO 2	ARTIGO 3
História e desenvolvimento da Comunidade Quilombola do Maracujá: narrativas dialógicas.	Uma incursão sobre as culturas referendadas e pertencentes aos processos de ensino e aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá.	Dialogando acerca das possibilidades de construção do paradidático: olhares insurgentes e singularidades.
QUESTÕES NORTEADORAS		
De que modo se deu o percurso histórico e o	Como as culturas referendadas, pertencentes	De que forma, podemos possibilitar a construção

processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA?	à Comunidade Quilombola do Maracujá, podem reverberar no processo de ensino e de aprendizagem da escola quilombola?	dialógica de um paradidático sobre as vivências em comunidade com as crianças do 4º e 5º ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais?
DESENHOS DE ESTUDO		
Pesquisa Bibliográfica, de natureza exploratória e abordagem qualitativa.	Pesquisa de campo de abordagem qualitativa, utilizando o método da pesquisa-ação.	Pesquisa de campo de abordagem qualitativa, utilizando o método da pesquisa-ação.
PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE		
Interlocução entre o aporte teórico e os dados parciais das entrevistas narrativas.	Interlocução entre o aporte teórico, os dados parciais das entrevistas narrativas e os primeiros reflexos para a construção dialógica do paradidático.	Interlocução entre o aporte teórico, os dados parciais das entrevistas narrativas, as impressões da pesquisadora no decorrer da intervenção, a avaliação do paradidático pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, assim como indicação de ajustes necessários e aprovação.
PRODUTO FINAL		
Construção dialógica do paradidático sobre a Comunidade Quilombola do Maracujá.		

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

2.4 *Locus* e sujeitos da pesquisa

O *locus* da pesquisa foi a Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, localizada na Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité, Bahia, tendo o contato sido mediado pela Plataforma Virtual *Google Meet*. A referida escola recebeu este nome desde de 26 de fevereiro de 2018 em homenagem a uma moradora, professora e líder comunitária, que, durante vários anos, contribuiu para a educação da comunidade.

A professora Rita, como era conhecida, nasceu em 02 de dezembro de 1948 no distrito de Juazeirinho em Conceição do Coité-BA, localidade próxima à Comunidade Quilombola do Maracujá. Filha de José Marcelino da Silva e Isabel Marcelina Silva, Rita estudou em Juazeirinho e ainda jovem iniciou a carreira como professora leiga nas redondezas do distrito, inclusive na Comunidade do Maracujá. Após alguns anos de estudo e qualificação, conseguiu a tão sonhada formação em magistério, permitindo a ela contribuir com a educação da comunidade, ensinando desde crianças até jovens e adultos no processo de alfabetização.

Rita faleceu em 12 de junho de 1998, três anos após sua aposentadoria como professora, deixando seu legado e inúmeras memórias, pois foi uma importante líder comunitária, atuante e sempre ajudando a população da localidade. Outro feito da professora foi a luta, durante anos de sua vida, para conseguir a instalação da energia elétrica para o Maracujá, porém, infelizmente, faleceu sem ver este sonho ser realizado, a luz elétrica só chegou à comunidade três anos após sua morte. A moradora e antiga líder comunitária com toda a sua simplicidade deixou um legado inigualável para a localidade, não apenas no que diz respeito à educação, ela é lembrada e admirada de forma intergeracional, desde os moradores mais velhos até os mais jovens e as crianças. Rita ainda hoje é sinônimo de luta, perseverança e conquista, pois através da sua força de vontade ela conseguiu estudar, trabalhar e cuidar da sua família.

Nesse cenário, é impossível não dizer o quanto a professora rompeu as barreiras sociais de seu tempo, pois, na condição de mulher negra, ela conquistou o lugar que realmente era seu por direito, lutou e formou-se professora, tornando-se o maior exemplo de que através da educação e dos estudos é realmente possível realizar sonhos, conquistar objetivos e ascender socialmente. A Figura 5 mostra a Professora Rita recebendo seu diploma.

Figura 5 – Prof.^a Rita recebendo o seu diploma (s/d)



Fonte: Acervo pessoal da família.

A escola Maria Rita Marcelina Silva, localizada na Comunidade do Maracujá, não apresenta um registro oficial de quando foi construída, no entanto, segundo relatos de moradores e da professora mais antiga da comunidade, a escola, Figura 6, foi inaugurada por volta de 1983.

Figura 6 – Fachada da Escola



Fonte: Foto tirada pela pesquisadora (2020).

Os sujeitos da pesquisa (com nomes fictícios de representatividade africana) foram duas lideranças da comunidade, três anciões/ãs, duas professoras e dez crianças do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, através da socialização das histórias e dos desenhos. O quadro 3 apresenta os participantes diretos desta pesquisa, no caso das crianças do 4º e 5º ano, elas não estão citadas, pois a participação se deu de forma indireta, mas não menos importante, através dos seus desenhos.

Quadro 3 - Caracterização dos participantes da pesquisa.

Nome	Idade	Escolarização
Dandara (liderança)	39	Ensino médio completo
Tereza de Benguela (liderança)	42	Graduanda de História (UNEB, Campus XIV)
Zumbi (liderança)	57	Ensino Fundamental, Anos Iniciais completo
Carolina de Jesus (anciã/griô)	88	Analfabeta
Laudelina de Campos (anciã/griô)	78	3º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais

Ruth de Souza (anciã/griô)	71	Analfabeta
Maria Firmina (professora)	41	Ensino Superior completo
Antonieta de Barros (professora)	43	Ensino Superior completo

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Os oito colaboradores (três anciões/ãs, três lideranças da comunidade e duas professoras) que aceitaram participar desta pesquisa de forma voluntária estavam enquadrados nos seguintes critérios de inclusão: a) ser morador da comunidade; b) estar na faixa etária acima dos 60 anos (anciões/ãs); c) conhecer a história da comunidade do Maracujá; e d) ser professora efetiva da Escola Maria Rita Marcelina Silva.

A escolha dos nomes dos colaboradores da pesquisa se refere a personalidades negras da sociedade brasileira, muitas vezes desconhecidas mesmo diante dos feitos de sua trajetória de vida. Pensando nisso, consideramos oportuno fazer esta alusão aos colaboradores da pesquisa, visto que, entre eles, temos professoras, líderes comunitários e *griôs*³. Nesse sentido, não podemos deixar de mencionar, mesmo que de maneira breve, quem foi e qual o principal legado de cada uma dessas personalidades. Diante disso, destacamos:

Dandara, que chegou ainda criança no Quilombo dos Palmares, não se sabe ao certo se nasceu no Brasil ou na África. Tornou-se uma liderança no Quilombo de Palmares onde liderava homens e mulheres, lutando com armas pela libertação de negros e negras no Brasil, juntamente com seu esposo Zumbi, com quem teve três filhos. No entanto, ainda hoje é pouco conhecida por não ter recebido os méritos que merecia devido aos padrões de gênero da época ainda hoje são impostos às mulheres.

Tereza de Benguela, que foi a rainha do Quilombo de Quariterê, no Mato Grosso. Após a morte do companheiro, liderou a luta do quilombo contra os soldados portugueses. Sua grande inovação foi a instituição de um Parlamento no quilombo onde se discutiam as normas que regulavam o funcionamento do lugar.

Zumbi, também conhecido como Zumbi dos Palmares, foi um líder quilombola brasileiro, o último dos líderes do Quilombo dos Palmares, o mais relevante quilombo

³ Na tradição africana, os griôs são contadores de histórias, sábios e respeitados nas comunidades onde vivem.

da história. Ele foi o símbolo da resistência dos escravos que conseguiam fugir das fazendas de Alagoas e arredores. Já nasceu no Quilombo, portanto, livre. No entanto, numa das incursões contra o quilombo, foi vendido para um sacerdote e, assim, estudou latim e português. Fugiu e retornou ao Quilombo dos Palmares, travou várias lutas em prol da liberdade de culto e religião, bem como pelo fim da escravidão colonial no Brasil. Não admitia a dominação dos brancos sobre os negros e se tornou o maior símbolo da liberdade dos negros da história brasileira.

Carolina de Jesus nasceu na cidade de Sacramento, Minas Gerais. Frequentou a escola somente por dois anos. Em busca de uma vida melhor, foi para São Paulo onde viveu na favela de Canindé sustentando os três filhos vendendo papel e ferro. Nos anos 60, a favela passa por uma deslocação devido à especulação imobiliária e Carolina narra o cotidiano do lugar em um diário, contando as mazelas e a luta pela sobrevivência. Um jornalista que cobria a ação do governo ajuda Carolina a publicar suas anotações. O livro foi lançado com o título “Quarto de Despejo”, tornando-se um sucesso imediato, traduzido para dezenas de idiomas.

Laudelina Campos nasceu em Poços de Caldas, Minas Gerais. Desde cedo auxiliava sua mãe nos trabalhos domésticos, fazendo doces para ajudar no sustento da casa. Mesmo assim, ela participava de associações culturais e se filiou ao Partido Comunista Brasileiro (PCB). Fundou a primeira Associação de Trabalhadores Domésticos do Brasil, posteriormente fechada pelo Estado Novo, período marcado pela censura, autoritarismo e centralização do poder. Com a volta da democracia, Laudelina continuou a lutar pela valorização da cultura negra e do trabalho doméstico. Para isso, auxiliava a fundar associações de cunho político e cultural. Também organizava manifestações e abaixo-assinados com o propósito de pressionar os legisladores a promulgar leis favoráveis ao trabalhador doméstico. Ao falecer, deixou em testamento sua casa para a Associação que ajudou a criar.

Ruth de Souza nasceu no Rio de Janeiro, perdeu o pai aos nove anos e sua mãe trabalhou como lavadeira para sustentar a família. Ruth, ainda jovem, se interessou pelo teatro e ingressou no Teatro Experimental do Negro, de Abdias de Nascimento. Também gostava muito de ir ao cinema e ouvir ópera junto com sua mãe. Através de um crítico, ela consegue uma bolsa para estudar atuação nos Estados Unidos. Ruth de Souza foi a primeira atriz negra a atuar no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Igualmente foi a primeira atriz negra a receber uma indicação de melhor atriz com seu papel no filme "Sinhá Moça". Isto ocorreu no Festival Internacional de

Veneza, em 1954. Por isso, é chamada de primeira-dama negra da dramaturgia brasileira.

Maria Firmina nasceu em São Luís, Maranhão, e entrou para a história da literatura brasileira por ser a primeira romancista do país. Ela começou a carreira como professora e levou anos para conseguir publicar seu primeiro e mais importante livro, *Úrsula*. Isso porque, além de ser mulher, Maria Firmina dos Reis era negra, e a escravidão ainda imperava no Brasil. Vale ressaltar que antes do “Navio negreiro”, autoria de Castro Alves, declamado pela primeira vez em 1868, Maria Firmina dos Reis já tinha feito a descrição, com riqueza de detalhes, em seu livro “*Úrsula*”, de 1859, sobre a crueldade do tráfico de pessoas sequestradas na África e transportadas nos porões dos “tumbeiros”.

Antonieta de Barros é natural de Santa Catarina, foi professora e dedicou toda sua vida ao ensino. Fundou jornais onde defendia ideias feministas. Na década de 30, entrou na política e foi a primeira deputada estadual negra do país e primeira deputada mulher do estado de Santa Catarina. Foi eleita em, 1934, pelo Partido Liberal Catarinense, para a assembleia que redigiria a nova Constituição. Esteve nas comissões que relatariam os capítulos Educação e Cultura e Funcionalismo. Integrou a assembleia legislativa catarinense até 1937, quando teve início a ditadura do Estado Novo. Posteriormente, voltaria a se dedicar ao magistério, ocupando cargos de direção em diversas escolas. Em 1947, voltou a ser deputada estadual no seu estado e autora da lei que transformava o dia 15 de outubro em "Dia dos Professores" em Santa Catarina.

Como foi possível perceber, essas personalidades negras deixaram um legado histórico de luta e resistência para o nosso país, herança esta, que, por questões sociais, de desigualdades raciais e também de gênero, não permitiu que essas pessoas fossem visibilizadas e valorizadas como mereciam. Foi pensando nesse aspecto e como um modo de fazer alusão aos/as moradores/as e professoras da Comunidade Quilombola do Maracujá, heróis e heroínas negros/as locais, que, como os primeiros, heróis e heroínas negros/as nacionais, são também sinônimos de luta, resistência e busca por direitos para o povo negro.

2.5 Procedimentos de pesquisa

Para iniciar o trabalho, a direção da escola e o presidente da associação de moradores da comunidade foram informados dos objetivos da pesquisa, a qual só começou a ser executada após emissão do parecer de aprovação do projeto no Comitê de Ética (CEP), registrado com aprovação sob número CEP - Autorização nº 4.396.939, conforme anexo A.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, ancoramo-nos nos fundamentos éticos e científicos presentes, defendidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando exemplifica o princípio da eticidade em pesquisa:

- a) respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- c) garantia de que danos previsíveis serão evitados; e
- d) relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio humanitária (BRASIL, 2012, p. 03).

Em vista disso, como a pesquisa envolve sujeitos menores de 18 anos (os estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental), foi apresentado o Termo de Assentimento (TA), construído com linguagem apropriada para o entendimento, além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que fosse assinado pelo responsável pelo menor, objetivando a aplicação dos instrumentos que foram utilizados na pesquisa, onde ficou evidente que foram utilizados apenas os desenhos dessas crianças para a construção do paradidático.

Em tempo, reforçamos também a apresentação do TCLE para os/as três anciões/ãs da comunidade e para duas professoras do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, tendo todos os documentos sido assinados em duas vias, ficando uma na posse do participante e a outra com a pesquisadora. Destacamos que os colaboradores desta pesquisa receberam nomes fictícios, com vistas a garantir sigilo, assim assinaram o Termo de Assentimento (TA) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme apêndices A e B deste projeto.

Ainda de acordo com o CONEP, sabemos que toda pesquisa apresenta riscos, principalmente aquelas que lidam diretamente com seres humanos e com suas subjetividades. Nessa perspectiva, visando a minimizar e/ou a evitar qualquer intervenção que coloque em risco a saúde física e/ou psicológica dos participantes da pesquisa, serão tomados os devidos cuidados: garantia de local confortável e apropriado durante as contações de histórias e oficinas; garantia de que os colaboradores estejam conscientes dos procedimentos sobre a recolha das informações, assim como aos sinais verbais e não verbais de desconforto apresentados pelos estudantes, anciões/ãs ou professoras.

Esta pesquisa tem como benefício contribuir com a valorização das identidades dos ancestrais que contribuíram com o reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, contextualizando essa historicidade na produção de um paradidático para crianças, historicamente situadas nesse *locus* da pesquisa.

Evidenciamos que, devido a pandemia da covid-19 e o isolamento social para tentar frear a disseminação do vírus, foi decretada pela Prefeitura Municipal de Conceição de Coité – BA a suspensão das aulas em todo o município. Sendo assim, a equipe gestora e docentes da escola Maria Rita Marcelina Silva, Quilombo Maracujá, tiveram de adotar estratégias para que pudessem continuar oferecendo educação para seus educandos. Seguindo essa mesma lógica, foram efetivados os contatos para entrevistas e intervenções.

2.6 Planejamento das oficinas e dos círculos de cultura virtual

O quadro 4 mostra de maneira resumida a efetivação das oficinas, apresentando a data, a temática das oficinas e dos Círculos de Cultura, as etapas e o público a que foram destinadas.

Quadro 4 – Resumo das oficinas e Círculos de Cultura

DATA	OFICINAS E CÍRCULOS DE CULTURA	TEMÁTICA	ETAPAS (SÍNCRONA E ASSÍNCRONA)	CRIANÇAS/PROFESSORAS
29/03/2021	Oficina 1	Contação da história “Sulwe” (Lupita Nyong'o)	Escuta da história e desenhos	Crianças do 4° e 5° ano

28/04/2021	Oficina 2	Contação da história "As aventuras de Weza" (Sheila Perina)	Escuta da história e desenhos	Crianças do 4° e 5° ano
26/05/2021	Oficina 3	As histórias da Comunidade Quilombola do Maracujá (<i>podcast</i>)	Escuta do <i>podcast</i> e desenhos	Crianças do 4° e 5° ano
29/06/2021	Oficina 4	Reconto das histórias (texto e desenhos)	Professora como escriba e desenhos	Crianças do 4° e 5° ano
16/07/2021	Círculo de Cultura virtual	Escuta sensível da história inventada e escolha do título	Escuta da história finalizada e escolha do título: "A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá"	Crianças do 4° e 5° ano
19/07/2021	Círculo de Cultura virtual	Compartilham do experiências e a história do paradidático	Participação, avaliação do paradidático e indicação de leituras	Professores/as, coordenadora, diretora e demais colaboradores/as da escola

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Como observado no quadro, além das entrevistas narrativas com as anciãs, professoras e lideranças, efetivamos as intervenções através de momentos de contação de histórias infantis e Círculos de Cultura Virtual realizado em 6 etapas, sendo 4 oficinas e 2 Círculos de Cultura virtual, efetivado em momentos síncronos (o contato é estabelecido em tempo real) e assíncronos (ocorre sem a necessidade de uma interação em tempo real, atemporal), totalizando cerca de 20 horas. Ressaltamos que a adaptação aconteceu em respeito as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) por conta da pandemia da covid-19. Nesta perspectiva, foi estabelecido um tempo limite para cada encontro, duas horas no formato síncrono e uma hora para o formato assíncrono, objetivando o máximo possível de aproveitamento para os participantes das oficinas e Círculos Virtuais.

Inicialmente, foi utilizado o grupo de WhatsApp da turma do 4º e 5º ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais. O grupo serviu como um recurso para envio de atividades assíncronas, assim como, um meio de comunicação para o agendamento das oficinas. Infelizmente, o pouco acesso à internet na comunidade foi um fator complicador que impossibilitou a participação de todos os estudantes das turmas do 4º e 5º ano.

Durante a primeira oficina foi realizada a contação de histórias decoloniais⁴, que ocorreu na aula das turmas do 4º e 5º ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, da Escola Maria Rita Marcelina Silva, por meio da Plataforma virtual *Google Meet*. Este momento contou com uma atividade síncrona a partir da leitura do livro intitulado “Sulwe” da autora negra Lupita Nyong'o, publicado em 2019 pela editora Rocco Pequenos Leitores. Esse material foi previamente escolhido pela professora/pesquisadora com a intenção de promover reflexões sobre assuntos relacionados à identidade, alteridade e estudos acerca das questões de raça e etnia. E o segundo momento, se deu de maneira assíncrona através da solicitação de desenhos das crianças a partir da escuta da história narrada. Os desenhos foram encaminhados, pelas crianças, para o grupo do WhatsApp.

A segunda oficina, ocorreu inicialmente de forma síncrona, por meio da contação da história intitulada “As aventuras de Weza” da autora negra Sheila Perina, publicado em 2020 pela editora Kitembo. Em seguida, de maneira assíncrona, foi solicitado pela professora a realização e envio dos desenhos referentes a história apresentada. Todos os elementos didáticos e procedimentos referente a essas duas oficinas podem ser observados no quadro 5:

Quadro 5 – Oficinas 1 e 2: “Contação de histórias decoloniais”

ELEMENTOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS
TEMA	Contação de histórias decoloniais.
OBJETIVO	- Promover reflexões sobre questões relacionadas à identidade, alteridade e estudos acerca das questões de raça e etnia através das histórias infantis.
CONTEÚDO	- A importância e o reconhecimento de si.
METODOLOGIA	- Oficina virtual por meio do aplicativo <i>Google Meet</i> (gratuito); - Apresentação dos livros de histórias infantis decoloniais; - Contar a história escolhida pelas crianças;

⁴ Pensamento que critica a modernidade e o capitalismo. É um caminho para resistir e desconstruir padrões impostos aos povos subalternizados. Consiste em uma alternativa para dar voz e autonomia a grupos que foram silenciados durante anos. (QUIJANO, 2005).

	- Problematizar as temáticas abordadas pela história; - Orientar a confecção de desenho relacionado à história ouvida.
RECURSOS	- Plataforma Virtual <i>Google Meet</i> ; - Áudios; - Vídeos; - Livros infantis: “Sulwe” (LUPITA KYONG’O, 2019) e “As brincadeiras africanas de Weza” (SHEILA PERINA, 2020).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

A terceira oficina foi estruturada em torno da gravação de áudios, com a devida autorização (APÊNDICE G) de alguns moradores antigos da comunidade. Essa etapa foi realizada através do compartilhamento, com os alunos envolvidos na pesquisa, dos áudios gravados no formato de *podcast*, dando continuidade aos momentos de contação de histórias, agora, histórias da Comunidade Quilombola do Maracujá, constituindo o Círculo de Cultura virtual, para essa etapa utilizamos a expertise de Freire (2008) que afirma que o círculo corresponde a um momento de trabalho, debate e a um processo de conscientização e integração entre os envolvidos, proporcionando às crianças uma escuta sensível das trajetórias de vida dos moradores como um símbolo de fortalecimento das tradições orais tão presentes nessas comunidades. No momento seguinte, fase assíncrona, foi solicitado das crianças desenhos relacionados as histórias ouvidas referentes a Comunidade Quilombola do Maracujá, visando a iniciação da construção do paradidático.

O quarto momento realizado, também, com as crianças, se deu por meio do reconto das histórias ouvidas no formato de *podcast*. Na ocasião, a professora/pesquisadora agiu como escriba das crianças, aperfeiçoando, nos momentos necessários, o reconto da narrativa do surgimento da Comunidade Quilombola do Maracujá. Esse instante compreendeu o processo de ressignificação das histórias feitas pelas crianças através do estímulo da produção escrita e dos desenhos que foram os elementos principais para a construção do paradidático, nesse ponto chamamos a atenção para a autorização dos responsáveis dos/as estudantes para o uso dos seus desenhos, através do Termo de Assentimento (APÊNDICE C). Esses dois momentos aqui descritos podem ser observados no quadro 6:

Quadro 6 – Oficina 3 e 4: “Ressignificando as histórias ouvidas”

ELEMENTOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS
TEMA	Ressignificando as histórias ouvidas.

OBJETIVOS	- Socializar os conhecimentos dos anciões junto à comunidade, professoras e estudantes do 4° e 5° ano da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá; - Oportunizar o reconto das histórias e das ilustrações das crianças do 4° e 5° ano da Escola Quilombola do Maracujá para construção dialógica do paradidático.
CONTEÚDO	- Recontando a história da Comunidade Quilombola do Maracujá
METODOLOGIA	- Oficina virtual, por meio do aplicativo <i>Google Meet</i> (gratuito); - Orientação para a confecção escrita das histórias; ressignificadas pelas crianças; - Orientação para a confecção das ilustrações das histórias ressignificadas; e - Momento de avaliação dos encontros e das produções das crianças (lideranças, anciãs e professoras).
RECURSOS	- Plataforma Virtual <i>Google Meet</i> ; - Áudios; - Vídeos; - Fotos; - Folha de ofício; e - Lápis colorido.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

A quinta oficina, realizada com os/as estudantes, teve a professora/pesquisadora como leitora da história já finalizada. Após escuta sensível das crianças juntamente com a professora, foi escolhido um título para o paradidático. E como atividade assíncrona foi solicitado que as crianças fizessem ilustrações para o paradidático intitulado “A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá”.

Por fim, o sexto e último momento, realizado também no formato de Círculo de Cultura, aconteceu com as professoras, coordenadora, diretora e demais colaboradores/as da escola, no formato síncrono, proporcionou um momento de reflexão no que diz respeito às necessidades das demandas da comunidade e com relação à parceria da escola no fortalecimento das tradições culturais do Maracujá. Esse estágio oportunizou a pesquisadora o compartilhamento da história do paradidático, idealizado pela professora/pesquisadora Raiane Cordeiro, escrito a partir das vozes das anciãs da comunidade e da ressignificação por meio dos desenhos das crianças. As participantes da oficina agiram como avaliadoras do paradidático construído. Os elementos didáticos e os procedimentos dos dois Círculos de Cultura virtual podem ser observados no quadro 7:

Quadro 7 – Círculo de Cultura Virtual 1 e 2: dialogando sobre a história da Comunidade Quilombola do Maracujá

ELEMENTOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS
TEMA	A história da Comunidade Quilombola do Maracujá.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Escolher temáticas que nortearão a construção do paradidático; - Proporcionar às crianças momentos de escuta sensível das trajetórias de vida dos moradores e da história da comunidade como um símbolo de fortalecimento das tradições orais tão presentes nessas comunidades; - Conhecer as demandas da comunidade, dos docentes da comunidade e dos estudantes acerca das necessidades identitárias da escola;
CONTEÚDO	- A trajetória da Comunidade e dos moradores do Quilombo do Maracujá
METODOLOGIA	<ul style="list-style-type: none"> - Oficina virtual, por meio do aplicativo <i>Google Meet</i> (gratuito); - Podcast (anciãs e lideranças) contando suas histórias de vida e a história do surgimento da Comunidade Quilombola do Maracujá; - Problematicar as temáticas abordadas pelas trajetórias de vida dos convidados; e - Orientar a escolha de um dos temas abordados pelos convidados para o relato das histórias ouvidas.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Virtual <i>Google Meet</i>; - Áudios; - Vídeos; - Folha de ofício; - Lápis; e - Borracha.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

A intenção desses encontros e vivências foi potencializar o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, nas atividades desta pesquisa-ação por meio da construção dialógica de um paradidático que pudesse ser considerado um documento de transformação, valorização e emancipação dos sujeitos da Comunidade Quilombola do Maracujá.

Dessa forma, a ideia é que esse produto, por ter nascido da necessidade sentida pela docente em diálogo com seus estudantes, ganhe eco na pesquisa universitária, tenha um reconhecimento e visibilidade para ser adotado pela Secretaria de Educação da cidade de Conceição do Coité, visto que o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira tornou-se obrigatório na educação básica pela Lei 10.639/2003. Esta lei é uma conquista de direitos, tanto do movimento negro quanto das próprias comunidades quilombolas, em função de terem uma educação específica, pois essa modalidade educacional ganhou força também com a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

2.7 Análise das informações

As informações obtidas nas entrevistas narrativas com as anciãs, professoras e lideranças, assim como a observação das oficinas com os/as estudantes e os Círculos de Cultura foram tratadas considerando a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), que é um conjunto de técnicas utilizadas em pesquisas qualitativas que objetivam sistematizar e descrever, de acordo com a temática, as informações relevantes para o estudo.

As análises das informações foram organizadas na estrutura de três artigos, cada um obedecendo a uma estratégia de cumprimento das fases fundamentais da análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2016), são: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e a interpretação). Nessa perspectiva, foi desenvolvida uma leitura detalhada das entrevistas com o intuito de imergir no entendimento de cada narrativa e estabelecer uma correspondência entre o narrado e os teóricos que embasaram a investigação.

Nessa direção, após a pré-análise do material, que, nesse caso, aconteceu durante o momento das transcrições das entrevistas, seguimos para a categorização, procedimento que nos possibilitou organizar os trechos das narrativas em conjunto, obedecendo a uma lógica de agrupamentos. Nesse caso, optamos pela separação em grupos temáticos, o que não impede que a mensagem seja posteriormente submetida a uma ou a várias dimensões de análise, pois, segundo Bardin (2016, p. 148), “o que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles”.

Por fim, chegamos à fase do tratamento dos resultados, que corresponde às inferências e à interpretação das informações, que, segundo Bardin (2016, p. 130), apresenta como objetivo “estabelecer uma correspondência entre o nível empírico e o teórico”, exatamente a máxima desta investigação.

CAPÍTULO 3

ARTIGO 1 - QUILOMBO DO MARACUJÁ: DIÁLOGOS ENTRE NARRATIVAS E REFERENCIAL TEÓRICO⁵

Resumo

O presente artigo tem como objetivo contextualizar o percurso histórico e o processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA, tendo como base a transmissão oral dessas histórias por meio dos/os anciões/ãs e do referencial teórico pesquisado. A metodologia é de natureza qualitativa e caráter exploratório, com base em aspectos empíricos, tendo como instrumento os dados parciais das entrevistas narrativas feitas com as anciãs/griôs e as professoras da comunidade. Os resultados nos permitiram refletir que, embora o movimento negro brasileiro tenha impulsionado a luta organizada em prol das comunidades quilombolas e essas comunidades tenham alcançado importantes conquistas, muitos passos ainda necessitam ser dados, sendo imprescindível a construção de um currículo escolar que articule os saberes científicos com os saberes tradicionais, visando a uma construção dialógica que envolva práticas e expectativas sobre a vida em comunidade.

Palavras-chave: História. Desenvolvimento. Comunidade Quilombola do Maracujá. Narrativas dialógicas.

Introdução

O lugar que o quilombo representa na sociedade atual engloba todo o processo de combate e resistência que perpassa os tempos pretéritos e alcança as relações sociais atuais. A luta pela posse da terra ultrapassa a lógica capitalista e envereda para um campo de significados, afirmações, resgate da memória, cultura e oralidade, que, muitas vezes, estão ameaçados de se perder no tempo junto com os seus antepassados. Por isso, ao longo da nossa discussão, entenderemos quilombo como sinônimo de bravura e resistência e, nesse aspecto, estamos nos referindo basicamente à bravura contra as adversidades sociais, à resistência contra a discriminação racial e à sobrevivência.

No que diz respeito às comunidades quilombolas do Brasil, o destaque para a luta em prol da memória, cultura e identidade do seu povo, assim como o seu reconhecimento ganharam evidência a partir de 1988, como resultado da força do

⁵ Artigo publicado na Revista de Casos e Consultoria, V. 12, N. 1, e27216, 2021 ISSN 2237-7417 | CC BY 4.0. A formatação do texto está de acordo com as normas de submissão da obra. *Qualis* B1.

movimento negro, e como afirma Gomes, (2017, p. 23), é um movimento que visa à “superação do racismo e da discriminação racial, da valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade”.

Dessa forma, essa Constituição se apresenta diferente das anteriores, já que dá abertura para o reconhecimento de grupos invisibilizados. Especificamente, em se tratando de terras quilombolas, o artigo 68 da Constituição brasileira passa a assegurar como de posse definitiva as terras ocupadas por remanescentes de comunidades quilombolas. No entanto, é significativo realçar que esse reconhecimento e titulação foram motivo de inúmeros embates e debates, afinal conferia direitos a um grupo de pessoas até então ignorados pelo Estado, abrindo espaço para vários entraves, desde quem deveria ser considerado quilombola até a definição do que e de como seria um quilombo.

Antes de tudo, é importante enfatizar que não podemos ter em mente a ideia de quilombo como um espelho da África. Munanga (2001) nos afirma que o quilombo brasileiro foi, sim, inspirado no quilombo africano, e por receber povos de vários lugares, conseqüentemente, com diferentes culturas, “é uma instituição transcultural” (MUNANGA, 2001, p. 63). Nessa perspectiva, é um local que, além de ter reunido grupos de negros e negras que resistiram à escravidão, é, hoje, acima de tudo, um local situado em áreas rurais ou urbanas habitadas por descendentes negros “[...] que teria por base os laços de parentesco e vizinhança, assentados em relações de solidariedade e reciprocidade” (ABA, 1994, p. 82), em terras doadas, compradas ou ocupadas há séculos pelo grupo, exatamente como acontece na Comunidade Quilombola do Maracujá.

Pensando nesse e em tantos outros aspectos, surgiu o questionamento: De que modo se deu o percurso histórico e o processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA?

Nessa perspectiva, não poderíamos falar da comunidade sem ouvir as narrativas dos moradores desse lugar, que são memórias vivas e fazem parte de toda a estruturação desta pesquisa vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XI, Serrinha – Bahia. Diante disso, este artigo tem como objetivo contextualizar o percurso histórico e o processo de reconhecimento da Comunidade

Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA, tendo como base a transmissão oral dessas histórias pelas anciãs/griôs e pelo referencial teórico pesquisado.

Nesse sentido, é importante referendar que a metodologia desse estudo é de natureza qualitativa e caráter exploratório com base em aspectos empíricos, tendo como instrumento os dados parciais das entrevistas narrativas realizadas com as anciãs/griôs e as professoras da comunidade, primeiro porque a oralidade é fator predominante nessa localidade e segundo porque a intenção deste trabalho é estabelecer uma articulação com os colaboradores da pesquisa, como partícipes de todo o processo, especialmente porque em comunidades quilombolas os anciões são considerados enciclopédias vivas, por isso, não poderíamos negar as falas daqueles que vivenciam cotidianamente a realidade do processo histórico-cultural da comunidade.

Em tempo, é oportuno destacar os teóricos que sustentaram as discussões nessa investigação, incluindo Escobar (2005), Gomes (2005; 2017), Munanga (2001; 2014), Quijano (2005), Ribeiro (2017), Santos (2007), entre outros, que, por meio de seus escritos, validam e apresentam contribuições respeitadas sobre a temática que permeia a formação e a resistência desta e de tantas outras comunidades quilombolas.

Salientamos que o artigo ficou estruturado em cinco seções. A primeira seção consta destas Considerações Iniciais; a segunda trata do Caminho metodológico; a terceira seção explicita onde tudo começou e aborda a história e o desenvolvimento da Comunidade Quilombola do Maracujá através das narrativas dialógicas das anciãs/griôs da comunidade; e a quarta seção traz as narrativas das professoras tratando dos diálogos, itinerários e o papel da Escola Maria Rita Marcelina Silva na Comunidade Quilombola do Maracujá. E, por fim, as Considerações finais, em que foram apresentadas as análises conclusivas.

Caminho metodológico

A metodologia desse estudo está fundamentada na pesquisa qualitativa de caráter exploratória, pois, nesse tipo de pesquisa, o pesquisador pode analisar os indivíduos, averiguar atividades e aprender sobre a cultura de um grupo específico. Para (MINAYO, 2001, p. 32), a pesquisa qualitativa tem como propósito focar em “[...] aspectos da realidade que

não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”, valorizando as particularidades, as experiências e o contexto pesquisado.

O instrumento de coleta das informações compreendeu os dados parciais das entrevistas narrativas com três anciãs/griôs e duas professoras da comunidade. Nas entrevistas, as transcrições não apresentarão páginas pelo fato de transcrever o que cada informante falou. As entrevistas foram transcritas pela pesquisadora, respeitando a forma de comunicação coloquial de cada representante, mantendo as marcas da oralidade. Em tempo, destacamos que as colaboradoras desta investigação tiveram seus nomes preservados, para isso utilizamos nomes de mulheres negras que, através das suas lutas, marcaram a história do nosso país. Por consequência, com vistas a garantir sigilo, foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Destacamos que devido a pandemia da covid-19, as entrevistas seguiram todos os cuidados exigidos pela Organização Mundial de Saúde (OMS), ou seja, distanciamento e uso de máscara. Informamos, ainda, que por se tratar de uma Comunidade Quilombola, as pessoas acima de 18 anos já se encontravam imunizadas com as duas doses da vacina, situação que não impede o risco de infecção, mas diminui consideravelmente o risco de internações (casos graves) e morte.

A escolha pela entrevista narrativa deve-se ao fato de esse tipo de instrumento possibilitar que o colaborador da pesquisa conte sobre acontecimentos importantes de sua vida, como nos afirmam Jovchelovitch; Bauer (2002),

[...] contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal. Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 91).

Os autores mostram que as entrevistas narrativas proporcionam um emaranhado de emoções, além de possibilitar ao pesquisador a oportunidade de olhar através do prisma do colaborador da pesquisa e, posteriormente, fazer sua análise. No caso específico do contexto estudado, a Comunidade Quilombola do Maracujá, esse instrumento foi de suma importância, permitindo que o narrador (entrevistado), através de sua fala, deixasse a marca de suas experiências vividas, de acordo com seu contexto social e cultural, fazendo vivas suas memórias.

Outrossim, é oportuno destacar que, além destas narrativas, fizemos uma revisão de literatura tendo como estratégia a abordagem de Análise de Conteúdos

proposta por Bardin (2016), que oportuniza interpretar as perspectivas propostas pelos teóricos utilizados.

Onde tudo começou

A Comunidade Quilombola do Maracujá, antes conhecida como Fazenda Maracujá, localiza-se a aproximadamente 20 quilômetros da sede do município, Conceição do Coité, cidade situada no semiárido baiano, a cerca de 210 quilômetros de Salvador, capital do estado da Bahia. Há relatos de que a comunidade tenha surgido entre os anos de 1850 e 1860, no entanto, não constam registros oficiais. O que nos aproximou dessa informação, além desses relatos, foram alguns registros existentes nos livros de casamentos da paróquia Nossa Senhora da Conceição do Coité, referentes aos matrimônios dos ancestrais (filhos) de José de Souza, um dos primeiros moradores da localidade. Foi encontrado o registro de casamento de Severino de Souza Santos e Josefa Maria de Jesus, datado em 24 de novembro de 1872, livro de casamentos da paróquia de Nossa Senhora da Conceição do Coité, nº 01C, p. 043, verso. (BARRETO, 2007).

A localidade chama a atenção por diversas características, entre elas os aspectos étnico-culturais que permitiram o processo de certificação através da Fundação Cultural Palmares, em 17 de setembro de 2014, como consta em documento de certificação, dando a essa comunidade também o título de primeira Comunidade Quilombola certificada no Território do Sisal.

Ressaltamos que a Comunidade do Maracujá recebeu esse nome em função da existência de muitas árvores da referida fruta na localidade. Entre as histórias que permeiam seu surgimento, podemos afirmar que há poucos registros oficiais, muito do que se sabe é oriundo dos relatos orais dos antigos moradores da comunidade.

No entanto, o que podemos afirmar, com toda certeza, é que a comunidade é fruto da pós-colonialidade que segundo Bhabha (1998, p. 26) “é um salutar lembrete das relações "neocoloniais" remanescentes no interior da "nova" ordem mundial e da divisão de trabalho [...]”. Segundo o autor, essa concepção legitimou inúmeras histórias de exploração e a necessidade do desenvolvimento de estratégias de resistência/sobrevivência.

Situação que pode ser comprovada através do relato sobre o surgimento do Quilombo do Maracujá, que comunga de duas histórias, que diferem em alguns aspectos, como podemos perceber:

A história do Maracujá, o que eu sei foi ver o povo contar, que essa comunidade foi começada por quatro irmãos: um chamava Zé de Souza (meu tio), um chamava Sibirino (meu bisavô), um chamava Calixta (meu tio) e outro chamava Gregório (meu tio também), uns diz que eles compraram 400 tarefas de terras e dividiram entres eles, 100 pra cada um, usaram os galho de maracujá do mato pra fazer a divisão, que naquele tempo aqui tinha muito. Tem gente que fala que eles vierum fugidos, o que eu sei é que de um jeito ou de outro forum eles que fundaram o Maracujá (GRIÓ RUTH DE SOUZA, 2021).

Como é possível observar na fala da entrevistada, há duas histórias que envolvem o surgimento da comunidade, uma que trata do surgimento da localidade pela compra das terras por intermédio de quatro irmãos e que durante a divisão, feita de maneira igualitária entre eles, utilizaram os galhos do maracujá do mato e assim se consolidou o nome da localidade, antes conhecida como Fazenda Maracujá. E outra história que conta que os irmãos vieram fugidos, ou seja, eram negros escravizados que conseguiram escapar e se refugiaram nas terras que deram origem à Comunidade do Maracujá. A partir de então, foi iniciado o processo de povoamento da comunidade que, ao que tudo indica, ocorreu entre os próprios descendentes dos quatro irmãos, como pode ser comprovado através da pesquisa de Parcero (2007), quando afirma que

A localidade tem uma população remanescente de quilombo formada inicialmente por quatro irmãos que adquiriram a terra, seus descendentes constituíram famílias casando-se entre si e, até então os habitantes guardam um tipo de relação fechada. De passado escravo, o local conta hoje com aproximadamente quatrocentos moradores em sua maioria lavradores [...] (PARCERO, 2007, p.11).

Percebemos que mesmo antes da certificação da comunidade já havia indícios de que a localidade poderia ser quilombola, cuja certificação se consolidou no ano de 2014, enquanto a pesquisadora sinalizou esses indícios em 2007. Um aspecto relevante citado por ela e que se confirma nos dias atuais é com relação à forma de sustento da população. Parcero (2007, p. 25) ressalta que “o que é produzido no local é estocado para consumo e, quando necessário, há troca dos produtos entre eles”.

A autora afirma ainda que este tipo de comércio é considerado uma prática primitiva, advinda, muito provavelmente, na comunidade, devido ao seu isolamento,

ainda persistindo nos dias atuais. A comunidade conta com poucos moradores com renda fixa, dependendo das aposentadorias, bolsa família e da agricultura de subsistência, sendo cultivados milho, mandioca, feijão, entre outras culturas. Outra forma de sobrevivência de algumas pessoas do Maracujá é a confecção de esteiras de pindoba, que são comercializadas na feira livre da sede do município.

Essas peculiaridades da comunidade do Maracujá são apenas algumas características que as diferem das outras localidades do município de Conceição do Coité. E exatamente esses aspectos é que deram início a algumas discussões referentes à possibilidade de a localidade ser remanescente de quilombo, sendo a resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, responsável por definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, que apresentam em seu Art. 3º o seguinte conceito para quilombo:

Entende-se por quilombos: I - os grupos étnico-raciais definidos por autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica [...] (BRASIL, 2012, p.4).

Outro elemento que não podemos deixar de mencionar diz respeito às diferentes nomenclaturas utilizadas no Brasil designadas para a palavra quilombo, primeiro devido a traços e resquícios históricos referentes aos primeiros quilombos e à sua forma original e natural de manutenção das tradições e costumes, a oralidade. E segundo, em virtude das diversas interpretações decorrentes do artigo 68 da Constituição Brasileira. Esses aspectos possibilitaram um leque de denominações para as terras quilombolas, sendo elas: remanescentes de quilombo, “terras de pretos”, “comunidades rurais negras” ou “comunidades tradicionais”, como nos assevera Silva (1999),

À luz da complexidade do que foi a experiência de aquilombamento no Brasil é que, possivelmente, pode-se entender a variedade de designações recebidas pelas *comunidades remanescentes de quilombos*: terras de preto, comunidades negras rurais, mucambo, quilombos e tantas outras. E são assim designadas pelos próprios protagonistas, porque encerram experiências particulares de lutas para se constituírem como grupos que, por diferentes meios, confrontaram os poderosos para sobreviver física e culturalmente (SILVA, 1999, p. 9-10, *grifos do autor*).

Dessa forma, utilizando-se das características comuns e de pesquisas feitas durante alguns anos por universidades e por outros setores e estudiosos ligados à temática, além de parcerias com a Secretaria de Assistência e Desenvolvimento

Social do município, juntamente com o Departamento de Igualdade Racial, a Comunidade do Maracujá é reconhecida como a primeira comunidade do Território do Sisal a receber a Certificação Quilombola, sob a responsabilidade da Fundação Cultural Palmares, em 17 de setembro de 2014, quando passou a ser legalmente conhecida como Comunidade Quilombola do Maracujá, sendo, historicamente, um sinônimo de luta, resistência e um modelo a ser seguido por outras comunidades que comungam desse mesmo desejo.

É importante destacar que, ao receberem reconhecimento como remanescentes de quilombo, as comunidades devem passar a ter direito e acesso a inúmeros programas do governo federal, como o Minha Casa Minha Vida Rural, o Luz para Todos, o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e o Programa de Bolsa Permanência. Além disso, também podem solicitar ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) a titularidade das terras em que estão localizadas. Infelizmente, todos esses benefícios chegam a passos lentos e causam insatisfação na população, como podemos perceber nas falas das entrevistadas Ruth de Souza, Carolina de Jesus e Laudelina de Campos (2021).

Hoje já tem muitas famílias morando aqui e vou lhe dizer que mesmo com todo sofrimento daqui da comunidade por causa da falta de água, que é algo que já dura a minha vida toda, foi aqui que me nasci e me criei, aqui é lugar de paz entendeu? Graças a Deus e não tenho vontade de sair daqui, é um lugar sofrido mais já sou acostumada (GRIÔ RUTH DE SOUZA, 2021)

A coisa que eu mais queria ver antes de eu morrer era uma água encanada aqui que nós não tem, porque já tem um bando de tempo que tem só a cunversa. É que nem essa história da gente ser quilombola, eu num entendo o que é isso direito, sei que tem, mas num posso mentir que num sei bem o que é. Antes nós num era, mais de uns tempos pra cá aqui todo mundo virou quilombola (GRIÔ LAUDELINA DE CAMPOS, 2021).

É possível perceber nas falas das entrevistadas que o dilema da falta d'água faz parte do contexto de vida dessa comunidade há muitos anos e perdura até os dias atuais, com a promessa da instalação da rede de água que alimenta os corações dos moradores e, ao mesmo tempo, causa indignação e descontentamento com as solicitações feitas quando do processo concernente à questão do reconhecimento da comunidade na condição de quilombola. Um dos elementos evidentes nas narrativas, além da urgência e do desejo pela água encanada, dizem respeito ao desconhecimento com relação ao fato de ser quilombola, ponto este que envolve inúmeras questões, uma vez que não basta somente garantir uma certificação, é

necessário que o Estado esteja preparado efetivamente para reconhecer as necessidades diferenciadas para com estas comunidades. É preciso primeiro entender que a identidade quilombola é construída por um processo contínuo, não simplesmente imposta. Como percebemos na fala da entrevistada Ruth de Souza (2021),

O povo do Maracujá é muito sofrido. Depois que aqui virou quilombola, melhorou alguma coisa, mais só alguma coisa...ainda não veio nada pra aqui, só esse negócio da luz que a gente num paga, quando tiver água encanada a gente também num vai pagar e com essa pandemia que da semana passada pra cá que vacinaram o povo, e disseram que vacinaram logo porque a gente é quilombola, aí é lei. Eu sei que tem mais coisa que era pra vim, mais o povo tem que se ajuntar pra cobrar, se cobrando já tá difícil minha fia, imagina sem cobrar. Tomara que melhore mais alguma coisa com o tempo (GRIÔ RUTH DE SOUZA, 2021).

Olhando pelo prisma da entrevistada, é possível identificar a visão que ela tem sobre o processo que envolve a certificação da comunidade como algo além do título, a anciã/griô relata que, mesmo a passos lentos, a certificação está garantindo alguns benefícios para a população, pois, como ela mesma afirma, com a certificação, alguns direitos estão assegurados por lei e precisam ser cumpridos. Nesse ponto, precisamos encarar de frente o que Santos (2007, p. 22) nos diz [...] que, “enquanto a exclusão abissalmente definida persistir, não será possível qualquer alternativa pós-capitalista progressista [...]”.

Para o autor, é próprio do pensamento pós-abissal a busca pela criação de uma nova maneira de entender a sociedade contemporânea, onde a justiça intelectual global seja democrática, quebrando o paradigma de que o conhecimento é apenas produzido pelo ocidente, detentor do conhecimento hegemônico. É importante ressaltar que a exclusão social é presente nesse pensamento quando trata um lado da linha como majoritária, os brancos, enquanto o outro lado é a morada dos excluídos, daqueles que não devem ser ouvidos, os pretos.

O autor defende ainda haver uma urgência gritante de ouvirmos a voz dos excluídos, e olhando para as falas das anciãs/griôs da Comunidade Quilombola do Maracujá, fica notória a necessidade real de uma escuta sensível⁶ por parte dos governantes e da sociedade como um todo, na condição de uma forma de entender quais são os desejos e dificuldades que afligem essa comunidade, para eles essa

⁶ Escuta atenta, que perceba os detalhes e entrelinhas.

escuta é de grande importância, visto que passaram anos vivendo sob imposições, situação que não pode ser repetida com as questões que envolvem suas identidades e sua comunidade. Nessa perspectiva, Ribeiro (2017, p. 19) ressalta que “as desigualdades são criadas pelo modo como o poder articula essas identidades; são resultantes de uma estrutura de opressão que privilegia certos grupos em detrimento de outros”.

Diante disso, falando sobre o processo de construção de identidade, Gomes (2005) destaca que

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana (GOMES, 2005, p. 41).

Constatamos que os indivíduos são formados por identidades que se transformam ao longo de suas vidas, o que significa dizer que elas não são fixas e permanentes, ao contrário, elas são construídas e reconstruídas ao longo das vivências e experiências. Complementando esse aspecto, Bhabha (1998) faz uma análise das identidades culturais através de uma perspectiva subjetiva, o autor defende que a complexidade da modernidade amplia e exige um maior leque de necessidade de organização dos grupos subordinados frente ao poder e as estratégias de conquista. Essas situações se tornam geradoras do que o autor chama de “entre-lugar”, uma espécie de fronteira que surge a partir das situações de conflitos (afastamentos) e aproximações ocasionadas pelas diferenças culturais. Quem está na fronteira enxerga de forma mais transparente os jogos de poder e, conseqüentemente, apresenta uma visão mais aprofundada acerca das subjetividades que assolam as identidades dos povos subordinados.

No caso da identidade negra, ainda de acordo com Gomes (2005, p. 43), ela permeia um processo de “[...] construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro”.

Ou seja, se relacionamos a identidade negra apenas a fatores negativos, a sofrimento, preconceito e se essas associações forem internalizadas pelas pessoas negras, a predisposição é que a pessoa seja ou se sinta rejeitada. E o contrário também acontece, quando há uma valorização positiva de características de pessoas

negras e ocorre esse processo de internalização, a tendência é que a pessoa se sinta aceita por ela mesma e pelas outras pessoas. Podemos citar um exemplo explícito para essas situações aqui mencionadas a função cultural e ideológica presente nos livros didáticos. Como os negros são vistos na grande maioria desses materiais? Qual o papel da escola nessa discussão?

Diálogos, itinerários e o papel da escola

Antes de falar da escola ou do currículo, apresentaremos a liderança histórica da Comunidade Quilombola do Maracujá, que, desde 2018, nomeia a escola desta localidade, Maria Rita Marcelina Silva. A merecida homenagem se deve a quem foi essa mulher, guerreira, líder comunitária e professora, que durante muitos anos dedicou sua vida à educação da população do Maracujá. Maria Rita, como era conhecida pelos moradores, nasceu em 02 de dezembro de 1948 no distrito de Juazeirinho em Conceição do Coité e ainda jovem se mudou para o Maracujá e de lá não saiu até o dia do seu falecimento em 2 de junho de 1998. Os anciões contam que Maria Rita ministrava suas aulas à luz do candeeiro e que um dos seus maiores sonhos era ver a energia elétrica instalada na comunidade, porém esse feito só aconteceu após sua partida, que se deu de forma precoce, com apenas 50 anos de idade, por conta de complicações da doença de chagas.

Durante o ano de 2020, a Escola Maria Rita Marcelina Silva recebeu uma assessoria pedagógica do Programa de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES), vinculado à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XI – Serrinha, por intermédio da pesquisadora e professora da escola, sua orientadora e outras duas estudantes do programa de mestrado, em parceria com a então diretora, Edna Barbosa Almeida e as professoras da referida escola. O intuito maior era promover uma atualização e ressignificação do Projeto Político- Pedagógico (PPP) da escola. A proposta inicial foi cumprida, ficando a segunda etapa, que seria o momento de ouvir a comunidade e compartilhar ideias, em razão de acreditarmos que uma pedagogia quilombola deva ser construída com os quilombolas, para ser desenvolvida no período pós-pandemia, visto que a comunidade, por ter dificuldades de acesso à internet, não pode ser contactada virtualmente, muito menos presencialmente por causa das orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS).

Isto posto, abordaremos a importância da tomada de consciência por acreditar que ela sozinha não é capaz de alterar as condições de vida dos sujeitos, não sendo, por isso, uma garantia na íntegra de autonomia e emancipação, necessitando, portanto, de alguns aliados de cunho científico e empírico. Nessa lógica, em se tratando de comunidades tradicionais, é conveniente a construção de uma escola que escute os sujeitos e que organize e incorpore no seu currículo as vozes, as vivências, as histórias e as memórias do seu povo, dando um sentido ao mundo, assim, fazendo do processo de conscientização uma via para a criticidade, investigação e para o desejo por melhores condições de educação para suas vidas.

Enfatizamos que a comunidade quilombola é um espaço de riqueza pedagógica que deve ser aproveitado no cotidiano das salas de aulas, onde inúmeras questões podem ser problematizadas e várias vivências compartilhadas, servindo como uma oportunidade de formação subjetiva e única para os/as educandos/as. É urgente que a escola, situada no perímetro quilombola, considere as características que envolvem e fazem parte das tradições, devendo a comunidade e a escola falar uma mesma língua. Como nos afirma Freire (2008), a transformação social passa pela escola e ela deve ser um agente vivo do processo de ensinar e aprender com o propósito principal da educação que é formar cidadãos conscientes de seu papel que contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e incluyente.

No entanto, para isso acontecer é de extrema importância a formação dos/as docentes que trabalham nessas escolas, mas o que vemos, frequentemente, são professores que não são da comunidade e atuam na comunidade, esse não seria o ideal, mas, muitas vezes, é o real, então, o mínimo a ser feito é que os/as docentes, gestores/as e coordenadores/as que atuam em tais comunidades recebam subsídios epistemológicos para pensarem suas práticas com significados para estes educandos, incorporando conteúdos que aflorem questões identitárias, de pertencimento e que sejam itinerantes entre os saberes pedagógicos e os saberes da tradição quilombola. Situação que, lamentavelmente, não está acontecendo na Comunidade Quilombola do Maracujá, como pode ser observado na narrativa da professora.

Com relação à articulação entre cultura e educação, a escola procura fazer, principalmente em datas comemorativas, existe essa questão de enaltecer a cultura local, o que não é suficiente, seria interessante que fosse cotidianamente, porém falta formação específica para os professores nesse aspecto. Há uns 10 ou 11 anos que trabalho aqui e nunca participei de nenhuma formação específica para essas questões de Currículo Quilombola, nem mesmo no período da jornada pedagógica não existem momentos

voltados para esses conhecimentos (PROFESSORA ANTONIETA DE BARROS, 2021).

É perceptível na fala da entrevistada e mesmo na vivência da pesquisadora como professora que há muitas fragilidades envolvendo o currículo da Escola da Comunidade Quilombola do Maracujá. A ausência de atenção para esse aspecto é algo intermitente, há quase sete anos a comunidade foi certificada, no entanto, não foi dada a devida atenção para a importância e o peso por trás dessa certificação, principalmente no que diz respeito aos reflexos no currículo escolar.

Até o presente momento, a escola é tratada como uma escola do campo, não sendo observadas suas especificidades, ficando a cargo de cada professora a busca por práticas que reverberem os saberes e fazeres da comunidade e suas contribuições, afinal, é nesse espaço que surgem os primeiros conflitos, as desigualdades múltiplas, os preconceitos. Por isso, especificamente no caso dessa escola, onde os alunos são em sua maioria negros, é necessário um trabalho de valorização da identidade e dos saberes tradicionais.

É urgente discussões que envolvam a criação de um currículo aberto, flexível, interdisciplinar, que seja considerado um processo de tematização de conteúdos voltados para as práticas culturais de forma concreta, que tenham relação não apenas com o global, mas também com o glocal. Contribuindo com esse pensamento, Ribeiro (2017, p. 39) enfatiza que “o lugar social não determina uma consciência discursiva sobre esse lugar. Porém, o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas”. Concordando com a autora, Escobar (2005) nos certifica que é importante considerar temáticas

[...] que promovam uma política cultural em defesa do lugar e da natureza. Estas glocalidades poderiam propiciar reorganizações visíveis do lugar de baixo para cima e a reconquista do espaço partindo do próprio lugar em que operam [...] os lugares estão sendo progressivamente submetidos às operações do capital global [...]. (ESCOBAR, 2005, p. 80).

Desta forma, pensar um currículo para escolas quilombolas implica selecionar conteúdos que abordem os elementos culturais que fazem parte do cotidiano dessas crianças e que devem ser validados pela escola como saberes tradicionais, não menos importantes do que os conteúdos enrijecidos dos livros didáticos, muitas vezes descontextualizados, por isso, sem significado para os educandos. Defendendo esse propósito, Giroux (1998) acredita

[...] ser necessário reconsiderar e reconstruir a escola como esfera pública democrática, onde os estudantes aprendam as habilidades e o conhecimento de que precisam para viver e lutar por uma sociedade democrática viável. Dentro dessa perspectiva, a escola deverá ser caracterizada por uma pedagogia que demonstre seu compromisso em levar em conta as concepções e os problemas que afetam profundamente os estudantes em suas vidas diárias. Igualmente importante é a necessidade de a escola cultivar um espírito de crítica e um respeito pela dignidade humana que sejam capazes de associar questões pessoais e sociais em torno do projeto pedagógico de ajudar os alunos a se tornarem cidadãos críticos e ativos. (GIROUX, 1988, p. 102).

Nessas circunstâncias, construir um currículo escolar quilombola engloba pensar sobre as noções de cultura, identidade e diversidade. Conforme Hall (2006, p.26), cultura significa “o terreno real, sólido, das práticas, representações, línguas e costumes de qualquer sociedade histórica específica”, fazendo parte de todo esse contexto os saberes e fazeres tradicionais e populares que, muitas vezes, estão além dos muros da escola.

Destacamos que a seleção dos conteúdos deve ser feita visando à sua efetivação ao longo de todo o ano letivo, fazendo valer o que consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Portanto, trabalhar as questões étnico-raciais apenas em datas comemorativas não é o suficiente, assim como não traduz uma visão crítica e contextualizada. Nessa perspectiva e observando as narrativas das professoras, identificamos alguns hiatos existentes na aplicabilidade das Diretrizes Curriculares.

Acho que alguns conteúdos tenho que trabalhar mais por conta dessa questão da valorização quilombola. Inserir mais, tipo: o dia da consciência negra, utilizar mais... esse fato de essa comunidade ser quilombola, acho que a gente devia fazer mais, utilizar mais nas aulas, mas também não é todo assunto que engloba. Então quando puder, quando tiver um assunto que encaixe, encaixar, né? (PROFESSORA MARIA FIRMINA, 2021).

Nesse contexto, enquanto educadores, sustentamos a necessidade de uma proposta curricular que aborde uma interculturalidade de saberes múltiplos, diversos e tão presentes nestes territórios ancestrais, articulando essas singularidades aos conteúdos escolares. Portanto, pensar de forma intercultural é como trazer para perto aquilo que é próprio da vivência das comunidades e dos sujeitos quilombolas, sendo diante dessa postura que se assume uma educação dialogada, abrindo espaço para as culturas tradicionais e a valorização da ecologia dos saberes, como nos assevera Santos (2007, p. 25) “na ecologia de saberes cruzam-se conhecimentos e, portanto,

também ignorâncias [...]”. O autor, em sua expertise, defende que a ecologia de saberes abre espaço para um aprendizado não apenas com perguntas e respostas, mas, sobretudo, com as incompletudes vivenciadas em todo o processo, uma vez que são esses hiatos que nos instigam a buscar o conhecimento e que nos incentivam a trilhar novos e diferentes caminhos.

Nesse contexto, as discussões que envolvem as relações étnico-raciais no quesito educação são recentes, principalmente no que se refere aos quilombolas. Talvez por isso ainda existam dificuldades de avançar neste debate, pois temos raízes históricas e profundas de invisibilidade, intolerância e preconceito, que vivem escondidas no mito da democracia racial, mas que são visíveis nos materiais didáticos utilizados nas diferentes regiões do nosso país, incluindo nas escolas quilombolas.

Por isso, é de extrema importância, nós, enquanto professores da educação básica, lutarmos pelo direito a uma educação contextualizada. Luta essa que está distante da defesa pela padronização da escola, o que queremos é exatamente o contrário, queremos que os educandos sejam capazes de refletir através das diferenças. Precisamos ir ao encontro ao que nos sinaliza Quijano (2005, p. 121) “[...] como parte do novo padrão de poder mundial, a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento”. Ou seja, mais do que nunca é necessário munir os nossos alunos de diferentes saberes para que eles sejam capazes de quebrar o controle cultural, ideológico e de produção do conhecimento que, infelizmente, está por trás de algumas especificidades da educação do Brasil, país que aumenta a taxa dos livros e diminui a das armas.

Como nos afirma Munanga (2014, p.41), “a saída está numa educação e numa socialização que enfatizem a coexistência ou a convivência igualitária das diferenças e das identidades particulares”. A verdade é que precisamos pensar a Educação Escolar Quilombola com base nos contextos da etnicidade, dos territórios, da memória e da oralidade, ouvindo os sujeitos que têm narrativas tão fortes e denunciadoras. O intuito deve ser construir metodologias que proporcionem aprendizagens referentes às realidades locais, rompendo com anos de história baseada na alienação de transferências de conhecimento e na exclusão étnica e racial existentes em nosso país desde o período da formação da sociedade brasileira.

Reiteramos que a Educação Escolar Quilombola, mesmo sendo obrigatória e assegurada por lei, ainda não é uma modalidade implementada de maneira efetiva

nas escolas dentro de comunidades quilombolas ou que recebem estudantes remanescentes de quilombo:

A oferta da educação escolar para as comunidades quilombolas faz parte do direito à educação; porém, o histórico de desigualdades, violência e discriminações que recai sobre esses coletivos afeta a garantia do seu direito à educação, à saúde, ao trabalho e a terra (BRASIL, 2013, p. 440).

É possível compreender, porém, não aceitar que a implementação efetiva da Educação Escolar Quilombola desestabiliza alguns grupos sociais que enxergam a população negra como aquela que deve ser sempre subalternizada em todos os setores, inclusive na educação. Contudo, apesar da existência da lei e da sua regulamentação, as comunidades tradicionais, quando têm escolas, geralmente as têm em péssimas condições físicas e pedagógicas, nos fazendo experimentar o racismo estrutural que encara uma política pública obrigatória como algo secundário e passível ou não de efetivação. Nessa direção, apresentamos a fala da professora Antonieta de Barros sobre as necessidades e ausências sentidas por ela com relação à Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva

Se eu tivesse o poder de mudar algo aqui, eu melhoraria a estrutura física, derrubava aquela cisterna que tá obsoleta, tem muita coisa pra ser feita. uma área verde, parquinhos para as crianças. Transformaria em uma escola que vá proporcionar ao aluno um bem-estar, um lazer, porque não tem para os meninos. Colocaria ar condicionado nas salas, porque aqui faz muito calor. aqui falta muita coisa. Em termos didático-pedagógicos, se eu falar vou mexer em um vespeiro, deixa quieto (risos), hoje o que tem estamos tentando fazer a trancos e barrancos, tentando transformar as informações em conhecimentos para poder ajudar de alguma forma os nossos alunos (PROFESSORA ANTONIETA DE BARROS).

A fala da professora nos leva à reflexão de como é lastimável a apatia do poder público no que se refere à preservação da cultura dessas comunidades. Pensamos que se essas crianças não gostam de sua escola ou se elas aprendem sob o viés de um currículo hegemônico, das duas uma, ou sairão da escola por não se sentirem bem acolhidas por verem negadas suas heranças e histórias, ou sairão reproduzindo discursos racistas, preconceituosos e muito provavelmente serão cidadãos que não saberão seu lugar de direito e muito menos seu lugar de fala. Diante disso, é necessário romper com esse ciclo hegemônico de invisibilidade das culturas da Comunidade Quilombola em evidência, com vistas a imprimir marcas de resistências e de luta, sobretudo em defesa do direito de fala, que, de acordo com Ribeiro (2017,

p. 36), esta fala “não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequentes da hierarquia social”.

Essa perspectiva de Ribeiro nos é cara, pois instiga a pensar em possibilidades de autonomia dos sujeitos e das culturas tradicionais, legitimando o seu lugar na história com base no direito de existir, de pensar, de falar e de expressar o conhecimento de si, do outro e da sua comunidade, com vistas a romper com as abissalidades que tangenciam as perspectivas curriculares minimizadoras e excludentes.

Considerações finais

Tendo como base as reflexões efetivadas no bojo desse texto, com destaque para a legítima contribuição das lutas encampadas pelo Movimento Negro Brasileiro, que tanto tem impulsionado os enfrentamentos organizados em prol das comunidades quilombolas, muitos passos ainda necessitam ser dados. Ao longo desse texto, tratamos de situações relevantes para a Comunidade Quilombola do Maracujá, localizada na cidade de Conceição do Coité, Bahia. Caminhamos por alguns pontos cruciais, o primeiro deles por meio das narrativas dos *griôs* da comunidade, nas quais percebemos a importância da escuta sensível que reitera através de suas memórias as lutas, resistências, conquistas e desejos presentes entre os moradores mais antigos, que são os detentores dos saberes e fazeres das tradições ancestrais de seu povo.

Neste sentido, é oportuno destacar que os *griôs* são personalidades imprescindíveis para as comunidades quilombolas, pois essas pessoas são consideradas enciclopédias vivas e, através da sua representatividade, referência e da sua oralidade, carregam o importante ofício de transmitir e recontar as histórias de seu povo, assumindo um papel intergeracional, carregado de significados e saberes ancestrais, que precisam ser preservados, recontados e guardados na memória, como nos diz Amadou Hampâté Bâ (1968), cada ancião que morre é uma enciclopédia viva que se perde.

O segundo ponto se refere às narrativas das professoras da escola, que nos impregnam com uma sensação de revolta, incompletude e incapacidade diante do não cumprimento das leis que regem ou deveriam reger os direitos à educação quilombola,

assim como pela sinalização da necessidade que a escola tem em instituir, construir e ressignificar seu currículo, com vistas a romper com as invisibilidades das culturas nos materiais didáticos disponibilizados. Para tanto, reivindicam formação continuada em atendimento a essa realidade objetiva de professores e estudantes que vivem nessa escola quilombola.

Diante dessas reflexões, é mister defender o conceito de quilombo que aqui consideramos como sinônimo de luta, resistência, solidariedade e como uma instituição transcultural (MUNANGA, 2001). Assim, a conquista do território, embora primordial, muitas vezes não é suficiente para manter ou ampliar as necessidades específicas das comunidades quilombolas, sendo essencial um trabalho de base, efetivado com a comunidade e com as crianças através da escola.

Com efeito, a importância da construção de um currículo escolar que articule os saberes científicos com os saberes tradicionais conduz a uma construção dialógica que envolve práticas e expectativas sobre a vida em comunidade, respeitando as suas subjetividades e peculiaridades, incorporando conteúdos que aflorem questões de identidade e de pertencimento, valores constituídos em comunidade, mas que devem ser reconhecidos pela escola.

Ademais, é necessário que sejam feitos resgates históricos relacionados ao negro como parte formadora da sociedade brasileira, não apenas como aqueles que foram feitos de escravos, sendo imprescindível que a escola exerça seu papel de formadora e conciliadora de cidadãos heterogêneos e que têm direitos. É fundamental também que a escola consiga elaborar um currículo coletivo que prepare os estudantes quilombolas para serem capazes de conhecer, criticar e transformar as suas realidades.

Portanto, é igualmente importante que aconteçam formações continuadas para professores/as, coordenadores/as, gestores/as e demais funcionários/as das escolas quilombolas com o intuito de possibilitar a todos a capacidade de vencer os desafios impostos pela educação quilombola e para isso a ponte pedagógica está na formação epistemológica e dialógica, reconhecendo e lutando contra todo tipo de preconceito e práticas discriminatórias que possam surgir no ambiente escolar.

Outrossim, devemos combater os discursos e as práticas eurocêntricas e hegemônicas tão presentes nos livros didáticos, promovendo, dessa forma, o contato com novos materiais e novas leituras que contribuam para que esses estudantes se enxerguem como protagonistas de suas histórias, sem perder de vista a riqueza

presente nos conhecimentos ancestrais que fazem parte da vida cotidiana e das histórias da comunidade.

Destarte, e não menos importante, é nossa obrigação como professoras de escolas quilombolas mostrar aos nossos estudantes que ser quilombola é ser guerreiro e mestre, sustentado por uma luta que reverbera há séculos e nos ensina a cada dia que devemos lutar pelos nossos direitos e não mais permitir que os desejos sejam apenas meras imposições.

Referências

ABA. Documentos do Grupo de Trabalho sobre as Comunidades Negras Rurais. *In: Boletim Informativo NUER*, n. 1, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, Orlando Matos. **Conceição do Coité da colonização à emancipação 1730-1890**. Conceição do Coité - BA: Nossa Editora Gráfica, 2007.

BDDT. **Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses**. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 27 de abril. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 15 abr. 2014. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

CAPES. **Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 27 abr. 2021.

ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? *In: LANDER, E. (org.). A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro de 2005. p.133-168.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Brasília. Ministério da Educação, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento Negro educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro, Rio de Janeiro, 2006.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Andrea de Carvalho. **Relatório final da produção do material paradidático: "LUCINDA: minhas escolhas me fizeram retornar ao quilombo"**. 2019. 118 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Recôncavo, Cachoeira, 2019.

MOROSINI, Marília. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Revista da Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822>. Acesso em: 20 abr. 2021.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo em África. *In*: MOURA, C. **Os quilombos na dinâmica social do Brasil**. Maceió: EDUFAL, 2001. p. 21-31.

MUNANGA, Kabengele. A questão da diversidade e da política de reconhecimento das diferenças. **Revista de Cultura Política**, v. 4, nº 1, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/26989>. Acesso em: 27 abr. 2021.

PARCERO, Lúcia Maria de Jesus. **Fazenda Maracujá: sua gente, sua língua, suas crenças**. 2007.192 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. p. 227-278.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. **Novos estudos**, n. 79, 2007. p.3-46.

SILVA, Valdélcio Santos. Rio das Rãs à luz da noção de quilombo. **Revista Afro - Ásia**, n. 23, 1999, 267-295.

ARTIGO 2: UMA INCURSÃO SOBRE DAS CULTURAS REFERENDADAS E PERTENCENTES AOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA ESCOLA DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ⁷

Resumo

O presente artigo tem como objetivo discutir a incorporação das culturas referendadas e pertencentes no âmbito do processo de ensino aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá. O referencial teórico inclui Amorim (2014), tratando sobre aspectos relacionados as teorias do currículo; Candau e Moreira (2008), que abordam o multiculturalismo e às diferenças culturais e práticas pedagógicas; Gadotti (2012), que discute a educação social, popular e comunitária; Gomes (2012), discutindo sobre as tensões e os processos de descolonização dos currículos na escola brasileira, assim como as relações étnico-raciais e a descolonização dos currículos; Quijano (2005), referindo-se a colonialidade do saber; Santos (2012; 2019), que trata do pensamento abissal, da ecologia de saberes e da pedagogia do conflito; Sacavino (2020), que discute as problemáticas das diferenças culturais e as práticas pedagógicas, entre outros autores. A metodologia desse estudo é de natureza qualitativa e de caráter descritivo, tendo como base os dados das entrevistas com três lideranças da Comunidade Quilombola do Maracujá e com duas professoras da escola localizada na comunidade. Os resultados nos permitiram refletir que a dialógica intercultural impulsiona reflexões, atitudes e lutas com vistas a construir novas alternativas sociais que levem a educação para um caminho de respeito à vida, aos saberes e fazeres tradicionais e à valorização da práxis educativa quilombola com uma prática de Educação Comunitária atrelada ao social.

Palavras-chave: História. Desenvolvimento. Comunidade Quilombola do Maracujá. Narrativas dialógicas. Escola.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O universo da educação é permeado por desafios, entre eles a necessidade de construir propostas de ensino inclusivas, que permitam o estabelecimento de compromissos inovadores e que alcancem as diversas classes sociais, em especial aquelas que englobam os menos favorecidos. Não é novidade que, por inúmeros motivos, a educação convencional, com o seu projeto hegemônico de educação escolar, regulada pelo Estado, falha em cumprir a tarefa de proporcionar uma educação que permita o pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania, principalmente quando diz respeito a comunidades quilombolas.

⁷ Artigo submetido em 31 de agosto à revista e-Currículo do Programa de Pós-Graduação em educação e currículo. ISSN 1809-3876. Em processo de avaliação.

Nesse ponto, destacam-se a educação popular, comunitária e social pertencente a um campo denominado de Pedagogias críticas, que, em linhas gerais, busca formar educadores e educandos que saibam lidar com os desafios existentes no mundo atual, fazendo valer uma perspectiva de educação mais humanizada. Uma educação voltada para o fortalecimento e respeito aos valores, saberes e fazeres dos grupos excluídos, visando ao rompimento dos entraves capazes de anular esses grupos de se posicionarem em relação a todo conhecimento adquirido pelas vivências e saberes tradicionais, em detrimento do que defende a academia. Pensando nesses aspectos e de acordo com a realidade de inserção desta pesquisa, surgiu a pergunta: Como as culturas referendadas, pertencentes à Comunidade Quilombola do Maracujá, podem reverberar no processo de ensino e de aprendizagem da escola quilombola?

Nesse panorama, cabe às políticas educacionais garantir acesso e permanência a uma educação pública de qualidade, que respeite e valorize os saberes da/na comunidade, sendo necessários para isso alguns recursos facilitadores como transporte, alimentação, assistência à saúde e políticas públicas afirmativas, com vistas a diminuir as desigualdades raciais presentes na sociedade, acumuladas por anos. Diante disso, este artigo tem como objetivo discutir a incorporação das culturas referendadas, pertencentes ao âmbito do processo de ensino aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá.

Em tempo, é oportuno destacar os teóricos que sustentaram as discussões nessa investigação: Amorim (2014), tratando de aspectos relacionados as teorias do currículo; Candau e Moreira (2008), que abordam o multiculturalismo e as diferenças culturais e práticas pedagógicas; Gadotti (2012), que discute a educação social, popular e comunitária; Gomes (2012), discutindo sobre as tensões e os processos de descolonização dos currículos na escola brasileira, assim como as relações étnico-raciais e a descolonização dos currículos; Quijano (2005), referindo-se a colonialidade do saber; Laraia (2007) que aborda sobre a pluralidade cultural, Santos (2012; 2019), que trata do pensamento abissal, da ecologia de saberes e da pedagogia do conflito; Sacavino (2020), que discute as problemáticas das diferenças culturais e as práticas pedagógicas, entre outros autores.

Evidenciamos que o artigo ficou estruturado em cinco seções. A primeira consta destas Considerações Iniciais; a segunda trata da Trajetória metodológica; a terceira seção apresenta um passeio intercultural no processo de ensino e de aprendizagem

da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva; a quarta trata dos aspectos relacionados à dialogicidade, desafios e perspectivas para uma educação quilombola. E, por fim, as Considerações finais, em que é apresentada uma síntese reflexiva.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A metodologia dessa investigação está ancorada na pesquisa qualitativa do tipo pesquisa-ação que, segundo Thiollent (2011, p. 21), “pode ser qualificada quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação.” A investigação é de caráter descritivo, pois busca fazer uma análise do objeto estudado, assim como dos dados coletados, intencionando relatar este objeto. Para Triviños (1987, p. 110), “o estudo descritivo pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade”, sendo utilizado quando o pesquisador intenta conhecer determinada comunidade, suas características e outros aspectos relacionados à sua cultura.

Salientamos que a coleta de informações seguiu os protocolos de segurança indicados pela Organização Mundial de Saúde (OMS) a respeito da covid-19, que inclui cuidado com o distanciamento social e uso de máscaras. Do mesmo modo, seguimos as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que orienta com relação aos procedimentos éticos de pesquisas com seres humanos.

Neste artigo, a coleta das informações baseou-se nos dados das entrevistas narrativas⁸ com três lideranças da Comunidade Quilombola do Maracujá e com duas professoras da escola localizada na comunidade. Informamos que os participantes tiveram seus nomes preservados através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Como garantia do sigilo, utilizamos nomes de personalidades negras que colaboraram para a formação da história do nosso país (Quadro 1).

Quadro 1 - Participantes da pesquisa

Nome	Atuação social	Idade
------	----------------	-------

⁸ Nas entrevistas, as transcrições não apresentarão páginas pelo fato de transcrever o que cada informante falou. As entrevistas foram transcritas pela pesquisadora, respeitando a forma de comunicação coloquial de cada representante, mantendo as marcas da oralidade.

Dandara	Liderança	39
Tereza de Benguela	Liderança	42
Zumbi	Liderança	57
Maria Firmina	Professora	41
Antonieta de Barros	Professora	43

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

A opção pela entrevista narrativa se deu porque esse tipo de estratégia visa a um diálogo profundo a partir do qual emergem histórias de vida relacionadas ao entrevistado/a, que se entrelaçam com o contexto situacional pesquisado. Nesse cenário, Weller e Zardo (2013, p. 132) afirmam que as entrevistas narrativas ajudam a “compreender a relação entre indivíduo e estrutura e o esquema conceitual construído de maneira significativa pelos sujeitos ao relatarem suas experiências e trajetórias”

Em vista disso, as autoras enfatizam que é necessário compreender não apenas as experiências individuais e coletivas, é preciso captar as particularidades de cada entrevistado/a, bem como o contexto social, econômico, político e cultural por trás dessas narrativas. Cada trajetória de vida narrada apresenta a sua singularidade e nos faz lançar um novo olhar sobre a temática, situação essa que se mistura com a experiência cotidiana em comunidade, visto que, em nosso caso, a pesquisadora é também professora da referida escola e convive quase que diariamente com os colaboradores desta pesquisa. Com base nesse instrumento de coleta de informações, conseguimos construir um arranjo de particularidades dos atores sociais pesquisados e, conseqüentemente, detectar algumas das necessidades dessa comunidade e desenhar, através da intervenção desta pesquisa, uma forma de atender esses objetivos.

É válido destacar que, para a análise das entrevistas narrativas, utilizamos como estratégia a abordagem de Análise de Conteúdos proposta por Bardin (2016), que oportuniza compreender as características que estão por trás dos fragmentos de mensagens explicitadas nas narrativas.

UM PASSEIO INTERCULTURAL NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DA ESCOLA MUNICIPAL MARIA RITA MARCELINA SILVA

O ambiente acadêmico por vezes ignora a cultura e os saberes populares, validando somente o que é produzido por pesquisadores/as, o conhecimento científico. Infelizmente, isso não é diferente do que ocorre em algumas escolas, se é que não podemos mencionar, em inúmeras escolas de comunidades quilombolas no Brasil afora onde o currículo escolar imposto, em sua grande maioria, é ignorada a sabedoria desse povo em detrimento de continuar seguindo o projeto predominante de desenvolvimento e de educação exigido pelo Estado.

Laraia (2007), defensor da cultura numa visão plural, apresenta argumentos organizados através de capítulos, a saber: i) O determinismo biológico; ii) O determinismo geográfico; iii) Antecedentes históricos do conceito de cultura; iv) O desenvolvimento do conceito de cultura; v) Ideia sobre a origem da cultura; e vi) Teorias modernas sobre cultura.

No que diz respeito à questão do determinismo biológico, Laraia (2007, p. 11) argumenta que “Os antropólogos estão totalmente convencidos de que as diferenças genéticas não são determinantes das diferenças culturais” e indica algumas situações que exemplificam sua hipótese. Segundo o pesquisador, pode ocorrer o não-aprendizado de certos costumes por uma pessoa que foi retirada ainda criança de sua comunidade de origem e reprodução de comportamento do local em que foi criado. O autor enfatiza, também, que mesmo havendo diferenças determinadas biologicamente, como a de sexo, por exemplo, a antropologia tem comprovado que atividades atribuídas à mulher em uma dada cultura podem ser atribuídas ao homem em outra. No caso dos participantes da pesquisa do Quilombo Maracujá todos os informantes foram nascidos e criados no quilombo, têm residência fixa na localidade, mas constatou-se que algumas vezes se diferenciam atividades “recomendadas” para homens e para mulheres.

Nesse sentido, pensar uma educação quilombola para os sujeitos do quilombo é um grande desafio que deve começar com a valorização da oralidade, prática tão presente nessas comunidades, além de proporcionar uma desconstrução do paradigma preponderante de desenvolvimento presente no contexto educacional brasileiro. Afinal, a educação precisa se reinventar focando em um olhar social, em

que os objetivos de integração e da convivência sejam decisivos para uma escola do tipo transformadora que englobe a vida e o convívio humano em comunidade.

Portanto, são inúmeras as adversidades que envolvem a Educação Escolar Quilombola, as questões relacionadas, por exemplo, ao material didático utilizado nessas comunidades, são uma das situações que proporcionam a invisibilidade dessa população. Por serem livros, em sua maioria, resultado de relações econômicas, sociais, políticas e culturais que supervalorizam a hegemonia ocidental, os reflexos dessa supervalorização apresentam-se de forma explícita nesses materiais, marcando uma interface de posições soberanas em detrimento de inúmeras situações de desigualdades.

Nesse cenário, Quijano (2005) nos afirma que,

[...] no processo de constituição histórica da América, todas as formas de controle e de exploração do trabalho e de controle da produção-apropriação-distribuição de produtos foram articuladas em torno da relação capital-salário (de agora em diante capital) e do mercado mundial. Incluíram-se a escravidão, a servidão, a pequena produção mercantil, a reciprocidade e o salário. (QUIJANO, 2005, p. 228).

Desta maneira, o autor ressalta o quanto o mercado capitalista do mundo contemporâneo se consolida cada vez mais como um potencializador do monopólio do conhecimento científico e, conseqüentemente, do tecnológico, atravessando as ideias de concorrência e de supremacia de produção. O mundo globalizado monopoliza não apenas os lucros como também as subjetividades, os aspectos culturais e os modos de produção do conhecimento. Coadunando com esse autor, Santos (2019) ressalta que a sala de aula precisa ser por ela mesma transformadora e um espaço propício para o surgimento de possibilidades de vários tipos de conhecimentos. O autor reitera (2019) que na sala de aula,

Assentam igualmente em emoções, sentimentos e paixões que conferem aos conteúdos curriculares sentidos inesgotáveis. Só assim é possível produzir imagens desestabilizadoras que alimentem o inconformismo perante um presente que se repete, repetindo as opções indesculpáveis do passado. O objectivo último de uma educação transformadora é transformar a educação, convertendo-a no processo de aquisição daquilo que se aprende, mas não se ensina, o senso comum (SANTOS, 2019, p. 528).

Nesse âmbito, a luta por uma educação popular, libertadora e que proporcione debates críticos e reflexivos deve colocar-se à disposição da população, visando a possibilitar a construção de uma sociedade mais humana, democrática e consciente. Segundo Sacavino (2020, p. 9), “esta perspectiva de educação intercultural implica dois movimentos entrelaçados, questionar e promover, que devem ser levados em conta em toda prática pedagógica”. Características diferentes do que é defendido pelo projeto burguês de educação para a cidade, mais divergente ainda do projeto de educação para o campo, onde em diversas situações é oferecido menos do que realmente deveria se ofertar, principalmente no que diz respeito a uma conscientização da importância da luta de classe, com vistas à efetivação dos direitos a uma educação capaz de transformar social e economicamente a vida das pessoas que moram no perímetro rural.

Outrossim, entende-se que a educação no quilombo deve incorporar conhecimentos ancestrais e intergeracionais, existentes nas dimensões sociais, políticas e nas vivências da comunidade. Nessa conjuntura, a luta emerge da resistência de um coletivo de sujeitos contra um projeto dominador, afinal a escola não é o espaço hegemônico da educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/93 em seu Art. 1º,

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de pesquisa e ensino, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1993, p.8).

Desse modo, a educação no quilombo precisa ser voltada para as ações desenvolvidas pelos sujeitos nos seus costumes cotidianos, quer seja, na relação familiar, nas questões de trabalho, nas lutas e manifestações sociais, nas tradições culturais, na relação de sustentabilidade ambiental, enfim, no modo particular de ser e estar no mundo, valorizando e respeitando os interesses da vida em comunidade. E, conseqüentemente, estabelecendo sistema de troca necessário para a concretização do processo de ensino e aprendizagem que deve acontecer de forma contextualizada, mediada e não imposta.

Considerando o que afirma Vygostky (2007), o sujeito é um ser histórico, dotado de dizeres e saberes, apto a aprender e a ensinar. Um ser que é fruto das interações sociais e, por isso, capaz de transformar e ser transformado através dessas relações

e das manifestações culturais envolvida. Partindo desse modo, da zona de desenvolvimento real, determinada pela capacidade de realizar tarefas de maneira independente, para a zona de desenvolvimento potencial, necessitando de mediação para a aprendizagem, sendo a interação um aspecto de suma importância para a efetivação desse processo.

Nessa lógica, no caso do Quilombo do Maracujá e de inúmeros outros quilombos espalhados pelo Brasil, essas relações sociais defendidas por Vgostky (2007) devem acontecer por meio de diversas transformações que se estabelecerão através de longos processos de mediação com o outro. Vgostky (2007, p. 64), enfatiza que “A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento”.

Nesse ponto, Freire (2013) defende que essa transformação só acontece a partir do diálogo e da partilha, esses aspectos são a forma mais segura para a educação e a libertação dos oprimidos, sendo necessário se desfazer das amarras ainda presentes na educação com relação a transmissão do conhecimento, que impõe e reforça a educação bancária sendo, portanto, oposta à educação voltada a horizontalidade dos saberes, elemento que deve ser, cada vez mais, utilizado nas práticas dos processos de ensino e aprendizagem de comunidades tradicionais.

Esses elementos podem ser facilmente percebidos na fala de duas das lideranças do Quilombo do Maracujá,

Eu acho que a escola deveria fornecer uma educação voltada ao segmento cultural da comunidade, para não deixar que as coisas do passado morram, que resgatassem o aprendizado do samba de roda, do reisado e de tantas coisas bonitas e boas que a cultura negra tem para oferecer e que hoje está morrendo por conta de que essa juventude num está aprendendo nada nesse segmento. Eu gostaria de ver isso ser implantado, resgatado pela escola, em sala de aula. Eu vejo que isso é algo que deve ser preparado para a educação de comunidades quilombolas (LÍDER ZUMBI).

Aqui na comunidade, as comemorações tinha muito valor. No passado, por exemplo, o samba, que é cultura, era muito forte, está sumindo por vários motivos: a violência, a falta de aprendizado do samba, a cultura ser continuada porque os idosos vão ficando de idade e os mais novos não pegam o ritmo pra que isso se fortaleça. Os caruru são cultura e tradição na comunidade, ainda acontecem só que diferente de como era antes, aquela festança. São tradições que a comunidade tinha e estão se acabando. Se você me perguntar por que quebrou eu vou lhe dizer que faltaram informação e incentivo para a comunidade... muita gente não entende que é cultura e que precisava

preservar, é aí que acho que a escola tem que agir, mostrar a importância pras crianças, pra os jovens, eles entendendo vão cobrar dos pais, vão querer aprender (LÍDER TEREZA DE BENGUELA, 2021).

Estas narrativas deixam evidente o desejo de que a escola valorize a cultura da comunidade e, além disso, que a instituição ajude no resgate dessas tradições culturais que, com o passar do tempo, estão se perdendo. Eles reiteram ainda que é papel da escola, por estar inserida em uma comunidade quilombola, fazer esse resgate e promover essa valorização. Nesse contexto, Sacavino (2020, p. 4) afirma que “a interculturalidade crítica é prática política alternativa à geopolítica hegemônica, monocultural e monorracional de construção do conhecimento, de distribuição do poder e de caráter social”. Quando as ideologias predominantes são representadas por numerosas situações presentes no ambiente escolar, elas podem reverberar em episódios de preconceito, seja com relação ao material didático ou até mesmo em outras situações do cotidiano escolar.

Infelizmente é comum encontrarmos no material didático, por exemplo, conteúdos ligados ao estudo do corpo humano e trazê-lo apenas com imagens de corpos brancos, situações como esta não propiciam debates para questões relacionadas à identidade, sentimento de pertença, entre tantos outros aspectos, principalmente quando diz respeito ao contexto escolar de uma comunidade quilombola. A mesma situação acontece com relação às datas comemorativas, o que ainda podemos perceber em algumas comunidades quilombolas é uma educação que supervaloriza as datas comemorativas do sul e sudeste, o que confirma a nossa percepção de educação eurocêntrica. Esses episódios podem ser confirmados pela fala de outra liderança comunitária, Dandara (2021), quando nos afirma

A escola ainda está um pouco fragilizada com relação ao trabalho de valorização étnica e cultural dos alunos, eu vejo que os alunos não se aceitam porque não compreendem do que se trata, eles não se enxergam, por exemplo, nos livros que a escola usa. Essas discussões precisa ser trabalhadas na escola, até porque os pais, os avôs e avós sofreram na pele com o racismo, e por isso muitas dessas pessoas, pela criação, se tornaram racistas. Então, eu vejo que a escola tem a responsabilidade de ajudar, no sentido de problematizar essas discussões, ajudar eles a compreender melhor essas questões (LÍDER DANDARA, 2021).

Dandara complementa o que Zumbi e Tereza de Benguela defenderam anteriormente quando enfatiza a necessidade de que a escola contribua no desenvolvimento da construção e/ou ressignificação identitária, pois o processo de valorização cultural e étnica faz parte da própria concepção identitária, que é, sim, individual, mas que tem raízes nas projeções articuladas no cotidiano e com a forma como são tratadas as diferentes culturas. Nessa perspectiva, Lopes e Macedo (2011, p. 222) argumentam que “[...] diferentemente do que ocorre com os discursos globais, as identidades locais não pretendem aniquilar as demais manifestações identitárias”.

Partindo desse pressuposto, as autoras afirmam que a pretensão não é negar os saberes históricos acumulados por anos com relação aos conteúdos escolares, mas entrecruzar os conhecimentos, possibilitar reflexões, questionamentos e novas discussões, além de utilizar os conhecimentos do currículo escolar na perspectiva de parceria para o desenvolvimento e fortalecimento local. Coadunando com essa premissa, Dussel (2005, p. 30) assevera que “[...] o “eurocentrismo” da Modernidade é exatamente a confusão entre a universalidade abstrata e a mundialidade concreta hegemônica pela Europa como “centro””.

O autor trata o eurocentrismo como a centralidade e a superioridade da Europa frente a outros países, em que se acredita que apenas a cultura europeia apresenta maior valor e, por isso, está acima das outras. É como uma ideologia que insiste em colocar a cultura eurocêntrica como eminente, buscando justificativas que perpassam desde a época colonial e chegam até os dias atuais, oscilando entre uma universalidade abstrata e a mundialidade concreta, hegemônica e preconceituosa, em que a Europa é colocada como âmago do mundo.

Continuam, dessa forma, apresentando a história a partir do olhar do homem branco, privilegiado, tornando invisível o legado das demais populações, reforçando os já incontáveis estereótipos existentes em torno das pessoas negras, fazendo valer a prática do pensamento abissal, pois como nos afirma Santos (2012, p. 3) “O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis [...]”.

Segundo o autor, o pensamento moderno ocidental é considerado um pensamento abissal, pois opera separando o mundo em dois sistemas, o visível e o invisível, seria como o Norte e o Sul, ou ainda os dominantes e os dominados. Onde as pessoas do lado visível da linha vivem em condições humanas, enquanto as pessoas do lado invisível vivem em situações subumanas.

É necessário, mais do que nunca, avançarmos com relação a esse pensamento colonial, que supervaloriza o que é oriundo de outro local, encarando-o sempre como melhor. Concordando com isso, Theodoro (2005, p. 96) defende que “a pedagogia de base africana é iniciática, o que implica participação efetiva, plena de emoção, onde há espaço para cantar, dançar, comer e partilhar”.

Partindo dessa perspectiva, observamos a necessidade de ressignificar o currículo escolar e fortalecer a formação continuada dos professores no sentido de perceberem a importância do reconhecimento, da valorização da cultura quilombola e da responsabilidade que eles têm como professores dessas comunidades. Por isso, sentimos a necessidade de conceituar o termo currículo como um campo amplo e atravessado de relações de poder. Sendo assim, Silva (1996) afirma

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais (SILVA, 1996, p. 23).

Isto posto, podemos afirmar que o currículo necessita ser percebido como um território a ser reivindicado diariamente, pois apenas dessa maneira poderemos pensar e validar o conhecimento que realmente pretendemos proporcionar aos nossos alunos. Desta forma, e só assim, discutindo o currículo é que as professoras, no caso específico da Comunidade Quilombola do Maracujá, terão a oportunidade de valorizar as identidades culturais dos seus alunos e viabilizar uma aprendizagem significativa, uma aprendizagem que seja sinônimo de luta e resistência. Falando nesses dois termos, achamos prudente apresentar, segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, os seus significados são:

LUTA, s.f. Esforço para superar, para vencer obstáculos ou dificuldades [...] de classes [...] qualquer conflito de âmbito político, econômico e/ou cultural, envolvendo interesses antagônicos e disputas por status social, estabelecido no decorrer da história, de forma explícita ou latente, entre diferentes classes sociais (HOUISS, 2004, p. 1793).

RESISTÊNCIA, s.f. Recusa de submissão à vontade de outrem; oposição, reação luta que se mantém como ação de defender-se; defesa contra um ataque ffig. reação a uma força opressora [...]

qualidade de quem demonstra firmeza; persistência (HOUAISS, 2004, p. 2438).

Nessa direção, afirmamos que é de suma importância que o currículo seja encarado como espaço de conquista e, por isso, reúna forças e desenvolva potencial naqueles que participam do processo educativo. Uma vez que é por meio de um currículo decolonial que os estudantes são possibilitados a conseguir superar conflitos em diversas áreas e ascender socialmente, resistindo e se opondo como forma de defenderem a si mesmos, os seus e a existência do seu lugar de origem, a comunidade quilombola, que por si só já é uma perfeita representação de luta e resistência. Nas palavras de Candau e Moreira (2008)

O currículo representa, assim, um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do (a) estudante. (MOREIRA e CANDAU, 2008, p. 28).

Concordando com a sapiência dos autores, entendemos que o currículo precisa seguir um modelo que propicie uma ampliação dos horizontes culturais e que acompanhe as mudanças do mundo contemporâneo. Nessa compreensão é de suma importância mencionarmos o currículo pós-crítico, que visa exatamente a promover uma educação intercultural, que proporcione práticas educacionais direcionadas à multiplicação de saberes e de sentidos dentro do ambiente escolar. Nesse prisma Amorim (2014) assevera que

[...] a incorporação de elementos como a identidade, a alteridade, a subjetividade, entre outros, na compreensão do currículo, incide em alterações significativas na práxis pedagógica. A práxis pedagógica vinculada nesse modelo é envolvida por um movimento dialógico e dialético permanente, com os autores do processo educativo rompendo com procedimentos racionalistas e cartesianos, assumindo a necessidade de compreender o currículo através das relações de poder difundidas por toda rede social. O que torna possível desvelar, então, os diferentes fatores que envolvem procedimentos de dominação, os quais podem ser percebidos na dinâmica de poder entre gênero, raça, etnia, entre outros (AMORIM, 2014, p.14).

Coadunando com a autora, não podemos deixar de mencionar a fala da professora entrevistada Antonieta de Barros (2021) sobre a importância da

consonância do PPP da escola com o estudo reflexivo desse material como uma possibilidade de oportunizar a criação de novos caminhos para educar e novas opções de analisar o currículo que precisa estar ao alcance do professor, mas, acima de tudo, que esteja em consonância com as necessidades de aprendizagem dos alunos. Assim, explicita Antonieta de Barros (2021):

Mesmo na pandemia, o Projeto Político-Pedagógico da escola foi atualizado em parceria com o pessoal do Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia, juntamente com a sua ajuda que foi de muita importância e da diretora da escola. Acho que agora como o PPP já está atualizado e voltado para essas questões, seria interessante a gente estudar esse material e desenvolver atividades que vão realmente transformar o aluno em um aluno de uma comunidade quilombola (PROFESSORA ANTONIETA DE BARROS, 2021).

A narrativa da professora nos permite perceber que é realmente necessário assumir o compromisso da ressignificação do currículo, situação está que não ocorre apenas com o processo de reformulação do Projeto Político-Pedagógico, a iniciativa é de grande importância sim, no entanto, é imprescindível ultrapassar as amarras do papel e realmente efetivar, através do estudo e de formações específicas para os professores que atuam nessa modalidade, uma educação decolonial.

Ressaltamos que é também papel do professor a busca pela qualificação, faz parte dos aspectos morais e éticos que envolvem a profissão do educador ou qualquer outra profissão encarada com responsabilidade. Se existe insegurança é necessário a busca pelo estudo visando melhorias para as suas práticas em sala de aula, pois como bem nos lembra Ricoeur, (1991, p. 30), [...] “só encontrará seu pleno desenvolvimento nos estudos colocados sob o signo da ética e da moral. A autonomia de si surgirá aí intimamente ligada à solicitude com o próximo e à justiça para cada um”.

Partindo dessas análises, é impossível não fazer inferência à relevância das práticas da Pedagogia Social e ao seu lugar de representação no contexto educacional, principalmente no caso de comunidades tradicionais, pois as práticas da Pedagogia Social visam a uma educação para a formação do desenvolvimento social que englobe todas as suas dimensões educacionais, sociopolíticas e culturais significativas, com particularidades que dizem respeito desde os aspectos geográficos e históricos até no que tange à sua localização e origem.

Tendo como referência esses e tantos outros aspectos e direitos, em 2012 foi homologada a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) 16/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Essas diretrizes definem, na teoria, que a Educação Escolar Quilombola propõe uma pedagogia própria, respeito às especificidades étnico-raciais e culturais, materiais didáticos e paradidáticos específicos, formação específica para os professores que atuam nas escolas quilombolas e naquelas que recebem alunos quilombolas.

O fato de explicitarmos anteriormente que as definições acontecem na teoria se dá pela ineficiência do cumprimento das leis e decretos em nosso país, visto que na prática ainda estamos distantes de cumprir o que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, ficando a cargo dos professores que atuam nessas comunidades alterar sua práxis e buscar formação para a modalidade na qual trabalham, se tornando mais um entre tantos hiatos existentes na educação em nosso país.

Essa situação não é diferente do que acontece na Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité, como podemos perceber na fala da professora entrevistada Maria Firmina (2021),

Apesar de o Projeto Político-Pedagógico já estar atualizado com relação às questões quilombolas, porque ano passado foi feita uma reformulação com sua ajuda e a do mestrado. Por causa da pandemia, a gente ainda não começou a focar nele. E tem também aquilo de que a gente participou ano passado, a reformulação do referencial curricular, que também incluiu algo do currículo quilombola, mas a gente ainda não desenvolveu. (PROFESSORA MARIA FIRMINA, 2021).

Pela narrativa da professora, percebemos que se concretiza a ausência de formação específica para essa modalidade da educação. Como mencionado por ela, o ano de 2020 foi marcado pelo processo de reformulação do Referencial Curricular do município de Conceição do Coité, no qual foi incluída a Educação Escolar Quilombola através de uma construção dialogada com alguns professores do município, desde os que atuam nas instituições escolares quilombolas e/ou os que trabalham em instituições que contemplam alunos/as provenientes de territórios quilombolas até mesmo aqueles/as que se interessaram pela temática. No entanto, apesar de o documento já existir, ele ainda não foi disponibilizado aos professores,

assim como não aconteceram formações específicas para os professores da rede municipal de ensino.

DIALOGICIDADE, DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Descolonizar o currículo é mais do que nunca uma necessidade e um desafio para o século XXI (GOMES, 2012). É *mister* uma busca por igualdade epistemológica entre os saberes das comunidades tradicionais e os científicos, considerando as pluralidades dessas populações como válidas e possíveis. No contexto da escola, é primordial o estabelecimento de uma inter-relação entre estes saberes de maneira a contribuir para a construção do conhecimento escolar de forma coletiva, partindo da diversidade cultural, com o intuito de fazer do conhecimento um sinônimo de transformação social. Coadunando com essa ideia, Silva (2016) afirma,

A concepção de uma Pedagogia Social fundamentada no pensamento pedagógico de Paulo Freire representa uma importante contribuição para a pesquisa, análise e reflexão das ricas e diversificadas práticas de educação popular, comunitária e social oriundas dos movimentos sociais e populares, por vezes, fragilizada por falta de fundamentação teórica, marginalizada pela academia, desprovida de instâncias de formação e com produção completamente fragmentada, sem nenhuma organicidade teórica ou conceitual (SILVA, 2016, p.11).

Dessa forma, considera-se como ponto nevrálgico abordar os aspectos e princípios básicos da pedagogia social, que tem como premissa máxima contribuir para a educação escolar, não a ter como concorrente, assim como colaborar para o processo de humanização dos sujeitos que participam do fazer educacional, respeitando e fazendo valer as áreas socioculturais, sociopolíticas e sociopedagógicas de domínio da Pedagogia Social.

Nessa vertente, um dos pontos chave está na formação do professor e no fortalecimento da Pedagogia Social com suas bases vincadas na pedagogia freiriana, uma pedagogia preocupada com o social, com o popular, com os saberes comunitários e tradicionais. Uma pedagogia que visa a promover a liberdade, a autonomia e a criticidade do sujeito, focando no rompimento de práticas que se sobrepõem à relação de soberania de uns em detrimento de outros, por isso, necessitando ser exercitada e valorizada em nosso país. Nessa direção, a professora Antonieta de Barros (2021) afirma que

A responsabilidade maior de trabalhar em uma escola quilombola é adquirir informações, conhecimentos sobre o que é ser quilombola, sobre as questões culturais, para passar para os alunos. Mas eu vejo que com relação à preocupação com a aprendizagem dos alunos é o mesmo peso trabalhar em uma escola normal ou em uma escola quilombola, a responsabilidade é a mesma. Acho que o maior desafio hoje é adquirir os conhecimentos necessários para trabalhar com uma comunidade quilombola, os conhecimentos específicos na verdade, acho que o maior desafio é esse (PROFESSORA ANTONIETA DE BARROS, 2021).

A narrativa da professora nos possibilita perceber que ela sente que existe uma responsabilidade diferenciada por trabalhar em uma comunidade quilombola, principalmente no que diz respeito aos conhecimentos específicos, ela expressa a preocupação e enxerga como um desafio a busca por esses conhecimentos. Fica evidente em sua fala que essa formação, ou as condições para que ela ocorra, não acontece no âmbito da Escola da Comunidade Quilombola do Maracujá, mesmo com a garantia, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais, voltada para a Educação Quilombola, que estabelece como princípios a formação inicial e continuada para os docentes da Educação Básica que atuam nessa modalidade.

Destarte, pensar o processo de escolarização das Comunidades Quilombolas significa o compromisso de ressignificar o currículo escolar, redefinir as práticas didático-pedagógicas em sala de aula, visando a contemplar as necessidades e demandas da comunidade, obedecendo a uma proposta de construção dialógica com base nos anseios e necessidades dessas populações. Nesse sentido, pensando nas questões relacionadas à diversidade existente nas comunidades tradicionais e nas bases da pedagogia social, Gadotti (2012, p. 2) ressalta que “A diversidade é a marca desse movimento de educação social, popular, cidadã, cívica, comunitária. Trata-se de uma rica diversidade que precisa ser compreendida, respeitada e valorizada [...]”.

Nessa direção, ao falar sobre diversidade e mesmo sobre as especificidades de ensinar em uma escola quilombola, a professora Maria Firmina (2021) diz:

Acho que minha responsabilidade como professora é a mesma, independentemente do tipo de escola em que eu trabalhe. Para mim não é maior, porque eu acho que todo mundo é igual. Se os negros têm importância, os brancos também têm. Então eu não creio que a gente deve achar que é maior ou que pode ser mais valorizada porque é quilombola ou porque são negros, eu acho que as pessoas devem ser tratadas da mesma forma. Penso na questão da valorização da

identidade quilombola sim, mas nem sempre a gente lembra de puxar pra isso, falar a verdade. Não é em toda aula que eu vou puxar pro lado do quilombo ou explicar alguma coisa do quilombo (PROFESSORA MARIA FIRMINA, 2021).

A fala da professora nos remete às questões relacionadas às políticas públicas destinadas à Educação Quilombola, que visam a garantir uma educação de qualidade, além das ações afirmativas com vistas a diminuir as desigualdades raciais, presentes na sociedade, acumuladas por anos. Essas situações lamentavelmente ainda hoje atingem a população negra, que, de modo inegável, contribuiu significativamente para a formação histórica do nosso país, nos deixando legados incontáveis, contribuições essas que não impedem que ainda hoje essa população sofra com o preconceito, a discriminação racial e tantas outras formas de silenciamento que a colocam em situações de vulnerabilidade social.

Desse modo, entendemos que existe uma grande responsabilidade por parte dos/as professores/as que trabalham nas escolas quilombolas, não no sentido de diferenciar o ensino, tratando-o como melhor ou pior com relação às outras modalidades da educação básica, mas por termos o dever, como professoras destas escolas, de desconstruir os currículos europeizados. Assim, como docentes legitimamente situadas nessa comunidade, precisamos visibilizar a história dessa população afro-brasileira e não deixar lacunas para o fortalecimento do racismo epistêmico e para a colonialidade do saber (QUIJANO, 2005).

Nessa lógica, podemos afirmar que sim, devemos sempre “puxar para o lado do quilombo” [*sic*] (PROFESSORA MARIA FIRMINA, 2021), mas, para isso, é necessário que exista de fato uma formação específica para os professores, para que se sintam preparados para abordar esses assuntos, pois, como no assevera Gomes (2012),

Na escola, no currículo e na sala de aula, convivem de maneira tensa valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e preconceitos. Nesse contexto, a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar, e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar (GOMES, 2012, p. 104-105).

Para Gomes (2012), o ato de falar sobre o assunto ou sobre temáticas relacionadas às questões étnicas, culturais e raciais, nos possibilita encorajar debates interculturais, oportunizando um ambiente escolar mais plural e democrático.

Outro ponto crucial para a efetivação desse debate intercultural diz respeito ao material didático e paradidático selecionado, disponível nas escolas quilombolas. É de suma importância ressaltar que a Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva ainda é carente desses materiais, sendo mais um ponto dificultador para a inserção da discussão da temática em sala de aula. A professora Maria Firmina (2021) ressalta que “a escola, apesar de estar no quilombo, não tem, por exemplo, livros específicos para tratar das questões étnico-raciais” [sic]. Essa declaração é confirmada pela pesquisadora, sendo a grande inquietação que motivou esta investigação, pois ao buscar livros que discutissem a proposta de uma educação para diversidade, a exemplo de paradidáticos, ou que ancorassem as discussões implementadas pela lei nº 10.639/2003 na Educação Básica, não foi encontrado nenhum material de apoio.

Assim, com essa pesquisa, almejamos construir de forma dialógica, através dos anseios e interesses dos anciões, lideranças e estudantes da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, um paradidático contando a história da Comunidade Quilombola do Maracujá, com vistas a possibilitar que as crianças dessa comunidade se sintam representadas e se enxerguem nesse material. Além de possibilitar sua inclusão como um material de apoio para discussão da temática nas escolas do município de Conceição do Coité, essa pesquisa dá visibilidade à história da Comunidade Quilombola do Maracujá e às questões relacionadas ao Ensino de História e Culturas Africanas e afro-brasileiras.

Entende-se que as crianças e jovens das comunidades quilombolas precisam aprender e serem motivados a valorizar as tradições locais e as identidades tradicionais, tanto na vivência social em comunidade como no ambiente escolar quilombola. Na escola, é fundamental a existência do enfrentamento da estrutura colonial do ensino, da valorização da ecologia de saberes (SANTOS, 2012), por meio de conhecimentos epistemológicos vinculados na oralidade, na transmissão, construção, manutenção e preservação da identidade e originalidade dos saberes e fazeres tradicionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desse estudo, foi possível perceber alguns aspectos que dizem respeito à educação como base de resistência para a vida, principalmente para os grupos considerados minorias, uma educação que se dá para além dos muros da escola, de modo que se faz necessário um currículo escolar relevante, com práticas educativas quilombolas que realmente se efetivem nesses territórios, para isso, há necessidade de discussões ampliadas acerca das temáticas pautadas nas políticas que visam a um projeto educativo ligado à luta dos movimentos sociais, à visibilidade dos saberes e fazeres populares tão relevantes para essas comunidades.

Assim, é urgente que os saberes culturais e as práticas educativas sejam compartilhadas e mostrem a importância dos elementos associados à cultura, à educação e à territorialidade quilombola, com o intuito de contribuir para um diálogo intercultural mobilizado para a construção coletiva de uma educação que não fique restrita apenas ao espaço escolar. Pois a Educação Quilombola é uma prática de Educação Comunitária construída nas lutas concretas dos movimentos sociais e na regulamentação dos territórios dos povos e comunidades tradicionais.

Nessa acepção, a Educação Quilombola não está acabada, ao contrário, é reinventada diariamente como prática de interculturalidade, de promoção de espaços para diálogos entre diferentes culturas e saberes, que se completam e se articulam como resistência contra o projeto hegemônico de educação ditado pelas elites. Por isso, cada vez mais é imprescindível que a educação possibilite aos estudantes o contato com demandas tão urgentes e presentes em nossa sociedade, transformando o ambiente escolar em um lugar democrático e acolhedor, que prepare cidadãos críticos e capazes de lidar com os inúmeros desafios impostos pelo mundo atual.

Em vista disso, é notório que a educação é um direito social e dever do Estado e da família definido pela Constituição Federal de 1988, no entanto, tal perspectiva credencia sublinhar duas importantes linhas de abordagens: a primeira, em que a estrutura organizacional da educação brasileira mostra um complexo arranjo de ações e agentes, para que tais determinações, mesmo que em tese, possam chegar aos estudantes, sujeitos da aprendizagem escolar; e a segunda refere-se à forma como as políticas educacionais têm chegado às escolas, o modo como são implementadas, sua abrangência e os efeitos implicados no cotidiano da comunidade escolar.

Destarte, a escola pública brasileira tem um potencial que está além do processo de ensino e aprendizagem, pois o ambiente escolar e tudo envolvido nele

refletem uma função social de extrema relevância para os principais envolvidos em todo o processo do fazer educacional, os estudantes. Para isso, é necessário que se tenha em negrito que uma boa educação é aquela que se compromete a tornar o estudante um cidadão que reconhece seus deveres e possibilita que se tornem seres políticos capazes de entenderem a realidade em que vivem, valorizando desde os saberes locais até a busca por seus direitos no mundo global.

Com efeito, afirmamos que a dialógica intercultural impulsiona reflexões, atitudes e lutas com vistas a construir novas alternativas sociais que levem a educação para um caminho de respeito à vida, aos saberes e fazeres tradicionais e à valorização da práxis educativa quilombola com uma prática de Educação Comunitária atrelada ao social. Com intenção de desenvolver a cidadania usurpada ideologicamente de muitos desses sujeitos, formando-os de maneira integral e visando a contribuir para a diminuição dos inúmeros males causados historicamente, oportunizando uma educação focada na emancipação humana.

REFERÊNCIAS

AMORIM, I. B. de. **Currículo**. Salvador: Unifacs, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para educação escolar quilombola na educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 nov. 2012.

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

DANTAS, V.L.; LINHARES, A. M. B. Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular. Ministério da Saúde. **II Caderno de Educação Popular em Saúde**. s/d, p. 73 -76. Disponível em: <http://www.edpopsus.epsvj.fiocruz.br/sites/default/files/texto-2-4-cc3adrculos-de-cultura.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez., 2012. p.10-32. Disponível em:

<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3909/2386>. Acesso em 27 nov. 2020.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, 2012.

HOUAISS, A. e VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Elaborado no Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa. 1ª reimp. Com alterações. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005. p. 227-278.

SANTOS, B. de S. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais [on-line]**, Coimbra, nº. 78, 2012.

SANTOS, B. de S. Por uma pedagogia do conflito. *In*: SANTOS, B. de S. **Construindo as Epistemologias do Sul para um pensamento alternativo de alternativas**. Buenos Aires: Clacso, 2019.

SILVA, R. da. Os fundamentos freirianos da Pedagogia Social em construção no Brasil. *Pedagogia Social - Revista Interuniversitaria*, n. 27, pp. 179-198. 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/revista/5704/A/2016>.

SILVA, T. T. da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

THEODORO, H. Buscando Caminhos nas Tradições. *In*: MUNANGA, K. (org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília (DF): Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2009.

VYGOTSKY, L.S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. *In*: VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 53-61.

WELLER, W.; ZARDO, S. P. Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação. **Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, p. 131-143, 2013.

ARTIGO 3: DIALOGANDO ACERCA DAS POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO DO PARADIDÁTICO: OLHARES INSURGENTES E SINGULARIDADES⁹

Resumo

O artigo tem como objetivo construir de forma dialogada um paradidático tendo como base as vivências e representações em comunidade que ecoam nos desenhos das crianças do 4º e 5º ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais. O referencial teórico inclui Gomes (2003), Freire (2013), Laguna (2001), Lopes e Macedo (2011), Menezes (2001), Sacristán (2013) e Ribeiro (2019), entre outros autores/as que colaboraram para a confecção desse texto. Este estudo é de cunho qualitativo, utilizando como método a pesquisa-ação e tendo como instrumento de coleta das informações as entrevistas narrativas e a observação durante a efetivação das oficinas e Círculos de Cultura virtuais. Entre os resultados esperados, destacamos a efetivação da construção dialógica e participativa do paradidático intitulado “A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá”, servindo como documento de emancipação, visibilidade e orgulho para as crianças e moradores da localidade.

Palavras-chave: Diálogo; Paradidático; Singularidades.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES) oportuniza aos pesquisadores a ampliação da competência acadêmica, científica e profissional em diversas áreas do conhecimento, inclusive no campo da educação básica, área que necessita sobremaneira de debates críticos e conscientes que visem a aproximar o currículo escolar da realidade do contexto de vida dos educandos/as.

Nesse sentido, a exigência da realização de um produto final como requisito parcial para a conclusão do curso se torna um ponto favorável e de nítido alinhamento com as necessidades que visam à solução e/ou ao direcionamento de atitudes que impactem positivamente a sociedade, a comunidade ou o grupo de pessoas no qual o/a pesquisador/a está inserido(a).

Em vista disso, a vivência cotidiana na Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, localizada no Quilombo do Maracujá, situado no município de Conceição do Coité, interior da Bahia, oportunizou à professora/pesquisadora identificar a iminência

⁹ Artigo submetido em 25 de março de 2022 à revista Fragmentos de Cultura e-ISSN 1983-7828. Em processo de avaliação.

de incorporação de práticas escolares a um currículo vivo que traga a identidade, os elementos, os conhecimentos e saberes quilombolas, abrindo espaço para a inclusão do enfoque intercultural, processo iniciado com a ressignificação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola em parceria com as professoras e a assessoria do próprio Programa de Mestrado.

Vale destacar que o PPP reflete a proposta educacional da instituição e possibilita a incorporação de materiais didáticos e paradidáticos que incluam discussões ligadas à identidade cultural da Comunidade Quilombola do Maracujá, tendo como referencial as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ).

Nesse contexto, várias foram as inquietações que começaram a surgir, considerando que os materiais didáticos e paradidáticos da escola não eram adequados à realidade daquela comunidade e, conseqüentemente, as crianças, crianças negras, não se enxergavam naqueles materiais e, como nos diz Adichie (2019), essas crianças estavam sob “o perigo de uma história única” sobre os diferentes povos, culturas e lugares. Diante disso, surgiu a seguinte inquietação: de que forma podemos possibilitar a construção dialógica de um paradidático sobre as vivências em comunidade com as crianças do 4º e 5º ano (turma multisseriada¹⁰) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais?

Sendo assim, esse estudo tem como objetivo construir de forma dialogada um paradidático, tendo como base as vivências e representações em comunidade que ecoam nos desenhos das crianças do 4º e 5º ano (turma multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais.

Nessa conjuntura, este artigo passa pelas análises do processo de uma pesquisa interventiva no cenário da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá, tendo como premissa uma incorporação do desejo dos sujeitos da comunidade na figura das griôs, lideranças e professoras, numa versão dialógica, horizontalizada, ancorada no PPP da escola, nos documentos oficiais que regem a Educação Básica e a Educação Escolar Quilombola e também nas contribuições teóricas de Gomes (2003), discutindo sobre a cultura negra e seus reflexos na educação; de Freire (2013),

¹⁰ As turmas multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, atendendo a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

apresentando aspectos relacionados à prática do professor, ao diálogo e à horizontalidade de saberes; de Laguna (2001), que aborda a contribuição do paradidático para o aluno-leitor; de Lopes e Macedo (2011), que trata das teorias do currículo; de Menezes (2001), que apresenta o conceito e a importância do paradidático; de Sacristán (2013), que trata do significado, da potencialidade e da cultura inserida nos conteúdos do currículo; e de Ribeiro (2019), que traz exemplos de práticas antirracistas, entre outros autores que colaboraram para a escrita desse texto.

Nesse cenário, evidenciamos que o artigo ficou estruturado em cinco seções. A primeira consta destas Considerações Iniciais; a segunda trata dos Procedimentos Metodológicos; a terceira seção explicita sobre os olhares insurgentes e singularidades impressos em um paradidático; a quarta seção apresenta o paradidático descortinando a riqueza do lugar, compreendendo saberes, dizeres e avaliação; e por fim, as considerações finais, em que são apresentadas uma síntese e as análises conclusivas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo tem respaldo em uma estratégia qualitativa de pesquisa, de natureza aplicada, por meio de uma pesquisa de campo do tipo pesquisa-ação, tendo como instrumento de coleta das informações as entrevistas narrativas¹¹ e a observação durante a efetivação das oficinas e Círculos de Cultura¹² virtuais. Segundo Thiollent (2011, p. 04), “a pesquisa-ação é realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação.”.

Nesse sentido, o estudo aqui referenciado apresenta exatamente essas características, visto que a investigação intenciona encontrar soluções para a situação

¹¹ Nas entrevistas, as transcrições não apresentarão páginas pelo fato de transcrever o que cada informante falou. As entrevistas foram transcritas pela pesquisadora, respeitando a forma de comunicação coloquial de cada representante, mantendo as marcas da oralidade.

¹² Sistematizados por Paulo Freire (1991), os Círculos de Cultura estão fundamentados em uma proposta pedagógica, cujo caráter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto. Para Freire, essa concepção promove a horizontalidade na relação educador-educando e a valorização das culturas locais, da oralidade, contrapondo-se, em seu caráter humanístico, à visão elitista de educação. (DANTAS e LINHARES, s/d, p. 73).

problema identificada pelo diagnóstico realizado por meio das entrevistas narrativas com os participantes da pesquisa (anciãs, lideranças e professoras), além do termômetro da própria pesquisadora e também professora em diálogo com seus estudantes no cotidiano do contexto pesquisado, a Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva.

Seguindo essa premissa, Thiollent (2011, p. 55) nos afirma que

O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível [...], não segue uma série de fases rigidamente ordenadas. Há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada.

Nessa direção, destacamos que a pesquisa de campo ficou impossibilitada de acontecer totalmente de forma presencial em razão da pandemia da Covid-19, necessitando, em alguns momentos, do uso de ferramentas e plataformas virtuais, situação que também foi um complicador, posto que o acesso à internet na comunidade é limitado, nos exigindo estudar estratégias que possibilitassem o maior alcance e eficácia com relação aos nossos propósitos. No entanto, ressaltamos que todos os objetivos da proposta de intervenção didático-pedagógica foram atingidos, ocorrendo apenas uma ampliação dos encontros.

Por falar em intervenção, não podemos deixar de mencionar Vergara (1990, p. 5) quando nos afirma que a pesquisa de intervenção é uma “Investigação cujo principal objetivo é interpor-se, interferir na realidade estudada, para modificá-la. Não se satisfaz, portanto, em apenas explicar e, muito menos, em descrever um fenômeno”.

Acrescentamos ainda que, pelo seu caráter associado com a ação e/ou resolução de um problema, “os pesquisadores e os participantes [...] estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 2011, p. 20). Diante disso, justificamos o caráter de múltiplas tarefas que envolvem a professora/pesquisadora desse estudo, agindo ao longo do processo como observadora, participante e narradora das etapas que compõem a investigação, revelando características que facilitam o entendimento das ações e da finalidade maior da proposta de intervenção, que é a geração, a transformação e o compartilhamento de conhecimentos através das ações executadas.

Nesta perspectiva, além do diagnóstico proporcionado pelas entrevistas narrativas com as anciãs, professoras e lideranças da comunidade, efetivamos intervenções em seis etapas, sendo quatro oficinas de contação de histórias infantis e um Círculo de Cultura com as crianças, compartilhando o *podcast* com algumas falas das anciãs entrevistadas e a ressignificação das histórias ouvidas através dos desenhos das crianças e, por fim, um Círculo de Cultura destinado às professoras, coordenadora, diretora e demais colaboradores/as da escola através de um momento de reflexão com relação às ações necessárias para o fortalecimento das tradições culturais do Quilombo do Maracujá.

Essa etapa oportunizou o compartilhamento com os/as participantes do Círculo de Cultura virtual da história do paradidático, idealizado pela professora/pesquisadora, escrito com base nas vozes das anciãs da comunidade e da ressignificação por meio dos desenhos das crianças. A divisão do Círculo de Cultura em dois momentos ocorreu em razão da incompatibilidade com relação à disponibilidade de horários entre as crianças e as professoras, coordenadora, diretora e demais colaboradores/as da escola.

Reforçamos que estes momentos aconteceram de maneira síncrona (o contato é estabelecido virtualmente em tempo real) e assíncrona (ocorre sem a necessidade de uma interação em tempo real, atemporal). A adaptação ocorreu em respeito às orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) por conta da pandemia da Covid-19. Neste ponto, atentamos também para o estabelecimento de um tempo limite para cada encontro, sendo no máximo duas horas no formato síncrono e uma hora para o formato assíncrono, objetivando o máximo possível de aproveitamento para os/as participantes das oficinas e Círculos de Cultura virtuais.

As informações obtidas nas entrevistas narrativas assim como a observação e a avaliação das oficinas e os Círculos de Cultura foram tratadas considerando a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), técnica utilizada em pesquisas qualitativas que visam a sistematizar e descrever, por analogia, as informações relevantes para o estudo. Com efeito, destacaram-se duas categorias: olhares insurgentes e singularidades impressas em um paradidático e o paradidático descortinando a riqueza do lugar, compreendendo saberes, dizeres e avaliação

OLHARES INSURGENTES E SINGULARIDADES IMPRESSOS EM UM PARADIDÁTICO

O processo de construção dialógica do paradidático aconteceu ao longo de alguns meses de diagnóstico, estudo, observação e intervenção. No entanto, é possível afirmar que a inquietação inicial surgiu através das aulas da professora/pesquisadora com suas turmas durante o ano de 2019 ao perceber a desconexão do material didático e paradidático disponibilizado, ofertado às crianças da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva.

Por se tratar de uma Comunidade Quilombola, a professora/pesquisadora, ao iniciar sua jornada de trabalho nessa escola, imaginou que receberia uma formação específica para trabalhar com essa modalidade, como asseguram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ). Porém, a tão esperada formação não aconteceu, cabendo a ela uma busca individual por qualificação e aperfeiçoamento para sua prática diária com essa modalidade específica. Ressaltamos que a ausência da formação é comum a todos/as os colaboradores da referida escola, situação que infelizmente se reflete no processo de aprendizagem dos estudantes, que acabam por ter uma educação pautada na homogeneização do ensino, que se torna cada vez mais forte e presente, principalmente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nesse cenário, a professora/pesquisadora observou também que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição estava obsoleto, com a última atualização datada do ano de 2012. Percebendo isso, foi proposta uma reformulação desse material, procedimento que aconteceu de forma remota, em razão da pandemia da Covid-19, no ano de 2020. Todo o processo aconteceu por meio de uma parceria/assessoria entre o Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES), as colaboradoras da escola e por meio da escuta sensível das entrevistas narrativas efetivadas pela professora/pesquisadora com anciãs, lideranças da comunidade e as duas professoras efetivas da escola. Essas entrevistas serviram como um diagnóstico para identificar as ausências e as melhorias que necessitam ser feitas com relação a particularidades da comunidade e às questões curriculares da escola. Essas lacunas e desejos são perceptíveis nas falas das três lideranças entrevistadas:

Outro ponto que vejo fragilidade é com relação a escola e o trabalho voltado para a valorização étnica e cultural dos estudantes, acho que falta muito pra que esse trabalho aconteça como deveria, o que a escola trabalha é bem o início dessa questão da valorização e conscientização para que os alunos se aceitem como ele é, com a beleza que eles têm e tenha o conhecimento da sua cor, da sua raça e dos seus antepassados e dos seus ancestrais, porque sinto que isso é pouco trabalhado na escola. O aluno pra entender a sua cor e a sua raça, na minha opinião ele também tem que trabalhar os seus ancestrais, quem foram, qual a sua história, quem eram eles na comunidade, como vivam, como morreram, qual era a religião dele... pra pode os alunos se orgulhar dos seus antepassados e se auto reconhecer... para isso, pra eles se orgulharem e se defenderem (LÍDER TEREZA DE BENGUELA, 2021).

A escola tem um papel importante, ela precisa ter os aspectos diferenciados, focados nas questões raciais, de aceitação, de se enxergarem e se aceitarem como negros, desconstruam a ideia de que a vida deles vai ser sofrida por serem negros, muitos ali tem relatos dos mais velhos de terem sofrido com o racismo, então eu acho que isso já fica na mente deles, que eles também vão sofrer e por isso, acabam negando suas raízes. Sempre vai ter racismo, hoje em alguns momentos ele vem disfarçado, hoje o negro não tá no tronco recebendo chibatada, mais o racismo tá aí, disfarçado e de vez em quando ele mostra suas garras... então, a escola precisa ajudar nisso daí (LÍDER DANDARA, 2021).

Eu acredito que a escola precisa trabalhar a questão da valorização étnica e cultural dos estudantes, porque se ela, em uma comunidade quilombola não tá fazendo muita coisa, porque aqui na comunidade é onde tá a nossa origem enquanto negro, aqui é onde tá a origem do homem e da mulher quilombola da comunidade, então se eu sou negro, se a comunidade é quilombola, então não vejo porque a escola não trabalhar essa cultura que é a da comunidade (LÍDER ZUMBI, 2021).

É unânime nas falas transcritas, mesmo com esse grupo de entrevistados/as não sendo de professores/as, a percepção da fragilidade do currículo escolar em relação à discussão e à implementação das temáticas étnico-raciais e de enaltecimento das raízes da comunidade. As narrativas enfatizam a necessidade de concordância entre o trabalho da escola, a aceitação e a conscientização com relação à importância do reconhecimento da sua história, incluindo, nesse aspecto, a história do lugar e dos seus antepassados.

Levando em consideração essas fragilidades, o PPP da escola foi desenhando ancorado no princípio intercultural, respeitando as diferentes identidades, o lugar de fala de cada um, enfim, levando em consideração o movimento da cultura e a responsabilidade da escola em enfatizar as “representações positivas construídas politicamente pelos movimentos negros e pela comunidade negra” (GOMES, 2003, p. 77). Talvez, olhando sob esse prisma, possamos transformar a escola em um lugar onde as crianças quilombolas queiram verdadeiramente estar.

Nesse ponto, a fala da professora Antonieta de Barros (2021) nos chama a atenção quando ela afirma: “acho que se a gente levar a fundo o que está escrito no

PPP, essa relação entre escola e comunidade pode melhorar sim, porque envolve escola, família e comunidade [...] acho que o ponto inicial tá aí, no estudo do PPP”. Concordando com Antonieta, a professora Maria Firmina ressalta:

O PPP é muito importante, e dessa forma que foi feito, observando o que as crianças daqui realmente precisam, valorizando a cultura, acho que quando começar a ser colocado em prática muita coisa vai mudar. Mais atrelado a isso tem a necessidade da formação específica, que como você mesma sabe, a gente nunca recebeu. As vezes a gente comete erros em nossa prática devido a educação que nós recebemos, uma educação racista (PROFESSORA MARIA FIRMINA, 2021).

Nesse aspecto, observamos o entendimento das professoras com relação à urgência de atualização do PPP, afinal, como lei magna da escola, ele deve se orientar com bases nos marcos legais e atender às exigências políticas, sociais, culturais e educacionais da comunidade em que a escola está inserida. No entanto, como elas deixaram transparecer, a qualificação é um ponto nevrálgico não apenas para essa modalidade, mas, principalmente, porque as professoras da escola não são naturais do quilombo e, por esse motivo, precisam de mais estudo para entender e valorizar as peculiaridades da comunidade, respeitando os saberes, as histórias e as características desse povo. Nesse ponto, Gomes (2003, p. 77) salienta:

Cabe ao educador e à educadora compreender como os diferentes povos, ao longo da história, classificaram a si mesmos e aos outros, como certas classificações foram hierarquizadas no contexto do racismo e como este fenômeno interfere na construção da auto-estima e impede a construção de uma escola democrática [...]

Por consequência, a Educação Escolar Quilombola (EEQ) deve associar elementos do currículo aos aspectos formadores da comunidade, propondo uma educação contextualizada que se ancore na lei magna da instituição, pois, como nos afirma Veiga (2002, p. 2), o Projeto Político-Pedagógico “preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias [...]”.

Por isso, é indiscutível a implantação de ações coletivas e colegiadas visando a adequar e a garantir que as atividades pedagógicas da escola estejam coerentes e atendendo os objetivos da Educação Escolar Quilombola, que dizem respeito ao compartilhamento de conhecimentos e saberes geracionais, os quais são passados

através da cultura, oralidade e memória. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012, p. 42) reforçam que

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas devem ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural.

Ainda segundo o documento, a Educação Escolar Quilombola deve ser efetivada com e para os quilombolas, estimulando, principalmente, nas crianças, jovens e adultos o sentimento de pertença e de orgulho das suas histórias e das histórias de seus antepassados, representados pelos/as grãos detentores dos saberes, considerados os mais caros em comunidades quilombolas, os saberes guardados na memória. Por isso, esses elementos devem ser resgatados e estar presentes na construção de um currículo vivo voltado para o contexto sociocultural dessas comunidades. Nesse sentido, citamos Lopes e Macedo (2011, p. 203) que nos afirmam que

O currículo é, como muitas outras, uma prática de atribuir significados, um discurso que constrói sentidos. Ele é, portanto, uma prática cultural [...] não estamos tratando a cultura como objeto de ensino nem apenas como a produção cotidiana de nossas vidas. Estamos operando como uma compreensão mais ampla de cultura como aquilo mesmo que permite significação.

Essa perspectiva nos possibilita reiterar que o currículo, além de processo social, é também um marcador de ideologia e dominação, assinalado por diferentes fatores ligados à escolaridade. É como nos afirma Sacristán (2013, p. 23-24) que currículo é “expressão do projeto cultural e educacional que as instituições de educação dizem que irão desenvolver com os alunos (e para eles), aquilo que consideram adequado”. Por isso, enfatizamos a importância da adequação do currículo, conteúdos, materiais didáticos e paradidáticos adotados nas escolas quilombolas, pois o currículo, na maioria das vezes, impõe os interesses, “preferências e valores da sociedade”, indo de encontro ao projeto necessário, dos grupos sociais e comunidades tradicionais nas quais a escola está localizada.

Nesse íterim, observando todo o desenrolar do cotidiano da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva e da própria Comunidade Quilombola do Maracujá, surgiu

o desejo de construir de forma dialogada um paradidático que contasse a história da comunidade e servisse como material que pudesse ser utilizado como um documento de emancipação e luta para essas crianças, além de ser uma leitura prazerosa e transformadora.

Salientamos que, apesar de a maioria dos livros paradidáticos terem sido escritos por pessoas famosas ou que já tinham uma caminhada na literatura, a finalidade do material aqui proposto é dar vez e voz aos sujeitos dessa comunidade, fazendo-os protagonistas, além de suas histórias, mas também da história da Comunidade do Maracujá, com vistas a inspirar outras ações que envolvam e sirvam como rede de apoio, seja ela social, cultural ou educacional, entre outros aspectos que possam fortalecer essa e outras comunidades quilombolas Brasil afora.

Dessa forma, foi pensando em todos esses pormenores que implantamos o “Projeto de intervenção pedagógica para a construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá em Conceição do Coité – BA”, com o intuito de construir de forma participativa e dialogada com a Comunidade do Maracujá um paradidático que conte a história do Quilombo, tendo como base as narrativas de anciões, professoras e lideranças comunitárias e os desenhos infantis das crianças do 4º e 5º ano (classe multisseriada), Ensino Fundamental, Anos Iniciais. Para a efetivação desse processo, foram realizadas quatro oficinas e dois Círculos de Cultura virtuais (Quadro 1).

Quadro 1 – Síntese das oficinas e Círculos de Cultura

DATA	OFICINAS E CÍRCULOS DE CULTURA	TEMÁTICA	ETAPAS (SÍNCRONA E ASSÍNCRONA)	CRIANÇAS/PROFESSORES
29/03/2021	Oficina 1	Contação da história “Sulwe” (LUPITA NYONG’O)	Escuta da história e desenhos	Crianças do 4º e 5º ano
28/04/2021	Oficina 2	Contação da história “As aventuras de Weza” (SHEILA PERINA)	Escuta da história e desenhos	Crianças do 4º e 5º ano
26/05/2021	Oficina 3	As histórias da Comunidade Quilombola do Maracujá (<i>podcast</i>)	Escuta do <i>podcast</i> e desenhos	Crianças do 4º e 5º ano

29/06/2021	Oficina 4	Reconto das histórias (texto e desenhos)	Professora como escriba e desenhos	Crianças do 4º e 5º ano
16/07/2021	Círculo de Cultura virtual	Escuta sensível da história inventada e escolha do título	Escuta da história finalizada e escolha do título: "A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá"	Crianças do 4º e 5º ano
19/07/2021	Círculo de Cultura virtual	Compartilhando experiências e a história do paradidático	Participação, avaliação do paradidático e indicação de leituras	Professores/as, coordenadora, diretora e demais colaboradores/as da escola

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Como observado, foram realizadas intervenções em seis etapas, cinco delas com as crianças, através de momentos de contação de histórias infantis e Círculo de Cultura virtual e um momento específico para os/as professores/as, coordenadora, diretora e demais colaboradores/as da escola. Todo esse percurso aconteceu em um período de aproximadamente cinco meses de março a julho de 2021. As etapas foram organizadas em momentos síncronos e assíncronos, objetivando o máximo de aproveitamento para os/as participantes das oficinas e Círculos de Cultura, o que totalizou cerca de 20 horas.

As aulas da turma do 4º e 5º (turma multisseriada) ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais contam com o apoio tecnológico do grupo de WhatsApp, que nos serviu também como veículo de comunicação para o agendamento das oficinas. O fato de a comunidade estar localizada em uma área rural dificulta o acesso à internet e isso, infelizmente, impediu que todas as crianças participassem de forma uniforme dos encontros, ocasionando uma variação entre quatro e sete participantes por oficina/Círculo de Cultura.

Nessa perspectiva, a primeira oficina aconteceu no mês de março e contou com a participação de quatro crianças, ocorreu através da Plataforma virtual *Google Meet*. O primeiro momento foi efetuado de forma síncrona pela leitura do livro intitulado "Sulwe", da autora negra Lupita Nyong'o, publicado em 2019 pela editora Rocco Pequenos Leitores. Inicialmente a autora negra Lupita foi apresentada às crianças, através de uma fotografia, juntamente com um pouco da sua história de vida e da motivação que a levou a escrever livros infantis. Em seguida, as crianças foram

informadas do motivo da escolha dessa história que apresentou o intuito de promover reflexões sobre questões relacionadas à identidade, alteridade e estudos acerca das questões de raça e etnia. O segundo momento ocorreu de maneira assíncrona por meio da ressignificação da história ouvida através dos desenhos das crianças, etapa que já vislumbrava as ilustrações do paradidático sobre o Quilombo do Maracujá.

Ao final dessa etapa, as crianças puderam dizer o que acharam da história e a principal impressão percebida foi a reação das crianças ao verem que a autora daquela história era uma mulher negra como elas. Isso torna perceptível como é significativo o contato de crianças com histórias, autores/as e mesmo com pessoas do seu convívio que tenham uma história positiva de superação e representatividade negra. Tratando desse aspecto, a líder Tereza de Benguela enfatiza:

Uma vez eu já falei que desejaria uma diretora negra pra escola daqui, de cabelo afro e que se aceitasse, mais veio uma diretora branca que me deu uma lição. Mais o que pensei e falei com relação a vontade de a escola ter uma diretora negra, foi no sentido de que essa pessoa pudesse trabalhar a cor da pele dela, o cabelo dela e o aluno ia ver e dizer: eu sou negro como a senhora. E essas crianças poderiam se enxergar ali e ver que eles também podem chegar ali, em um cargo elevado... seria uma motivação, porque as crianças iam enxergar uma pessoa preta, de olhos grandes, e cabelo afro e dizer que também podem chegar ali (LÍDER TEREZA DE BENGUELA, 2021).

A entrevistada Tereza de Benguela nos possibilita perceber um entendimento de extrema importância no que diz respeito ao que a autora Djamila Ribeiro defende em seu livro “Pequeno Manual Antirracista” ao afirmar que “os sinais de apagamento da produção negra são evidentes. É raro que as bibliografias dos cursos indiquem mulheres ou pessoas negras”. A autora nos faz refletir que se esse tipo de situação acontece em nível universitário, imagina com relação à Educação Básica, em que a corrida pela quantidade de conteúdos e pelo cumprimento de tantos indicadores quantitativos se torna cada dia maior.

A fala de Ribeiro (2019) é extremamente valorosa e instigante para a professora/pesquisadora branca que vos escreve. Pois discutir sobre uma temática voltada para a valorização de uma Comunidade Quilombola, sendo uma mulher branca, a fez refletir que o mínimo que deveria fazer era utilizar como teóricos, além de autores/as que tratam da temática antirracista e decolonial, as pessoas entrevistadas na comunidade, afinal, nada mais justo do que ouvir deles/as quais ausências e desejos anseiam para sua escola e comunidade. Seguindo ainda a lógica defendida por Ribeiro (2019, p. 108), “Pessoas brancas devem se responsabilizar

criticamente pelo sistema de opressão que as privilegia historicamente [...] e pessoas negras podem se conscientizar dos processos históricos para não reproduzi-los”.

Pensando nesses e em tantos outros fatores foi que realizamos a segunda oficina, que ocorreu no mês de abril, com a participação de sete crianças, e se deu, inicialmente, no formato síncrono, também pela plataforma virtual do *Google Meet*, através da contação da história intitulada “As aventuras de Weza”, da autora negra Sheila Perina, publicado em 2020 pela editora Kitembo. A história apresenta vários elementos da cultura africana de forma leve e divertida, proporcionando às crianças o ensinamento de palavras e brincadeiras oriundas de vários países da África, ressaltando a importância da oralidade e da ancestralidade. Reforçando o que defende o líder Zumbi:

As tradições culturais da comunidade estão sendo bem poucas, está morrendo essas tradições... porque por exemplo, o caruru, os festejos de candomblé isso tudo tá se acabando [...] e isso está acontecendo porque as pessoas mais novas não aprendem os costumes dos idosos, e eles vão morrendo e quem vai chegando não aprimora o sistema e acaba enfraquecendo. Precisamos resgatar as histórias contadas pelas pessoas mais velhas, as crianças precisam conhecer essas histórias (LÍDER ZUMBI, 2021).

A narrativa de Zumbi nos assegura o quanto é importante que a tradição e a oralidade sejam partícipes no cotidiano da escola e da sala de aula, por isso, se constituindo como elementos de suma importância para o processo de ensino e de aprendizagem, principalmente em escolas localizadas em comunidades quilombolas. Em vista disso, essa oficina nos possibilitou perceber como as crianças ficaram encantadas ouvindo histórias que se passaram no continente africano, para elas foi surpreendente observar a semelhança entre as brincadeiras retratadas na história com algumas que elas costumam brincar na comunidade. Essas brincadeiras podem ser observadas nas falas das griôs Ruth de Souza e Laudelina Campos,

A gente quando era pequena e não tava trabalhando na roça, tava brincando, com os irmãos, com as amigas, nos brinquemos muito, nos brincava de roda, de roda bonita, juntava aquelas dez, doze, quinze pessoas, garrada na mão uma com a outra, cantando e duas dentro da roda dançando e assim ia, saia uma, entrava a outra... era muito bonito, até hoje tem gente que brinca de roda...aqui quase acabou mais, mais tem lugares que ainda brinca roda (GRIÔ RUTH DE SOUZA).

Outra coisa que a gente fazia era casa de boneca no mato, era coisa boa pra gente, porque a gente não tinha brinquedo e inventava essas coisas, e não tinha maldade como tem hoje. brincava todo mundo junto até com os menino

homem e não tinha nada, era tudo tranquilo... hoje em dia já não é mais assim (GRIÔ LAUDELINA CAMPOS, 2021).

As falas das griôs nos motivam a considerar que sua infância e, pelo visto, a infância de muitas crianças no Quilombo, era um misto de autonomia, responsabilidade e liberdade. Como ela menciona, quando não estava nas obrigações da roça, poderia brincar, e essas brincadeiras eram uma espécie de oásis que representava liberdade. As crianças brincavam livremente com todos, meninos e meninas, sem separação de sexo, sem limitação. Mesmo hoje com o avanço tecnológico e com a invasão dos aparelhos eletrônicos, o cotidiano do quilombo ainda é livre de tantas amarras que o celular, televisão ou computador impõem, e o pouco acesso à internet, negativo em alguns aspectos, é também sinônimo de liberdade para que as crianças de hoje continuem mantendo vivas algumas práticas infantis dos seus antepassados. Esse foi um dos enfoques da história escrita por Sheila Perina, que chamou a atenção das crianças. Durante a oficina, elas expressaram a saudade da escola e das brincadeiras com os amigos, chegaram até a expressar insatisfação com o celular, disseram que gostavam mais quando o aparelho era apenas para brincar.

Outro ponto atrativo para as crianças foram os elementos característicos da cultura africana também comuns no Quilombo do Maracujá, como o hábito de contação de história reservado às pessoas mais velhas e algumas palavras do vocabulário africano que são comuns ao vocabulário utilizado na comunidade. Nesse ponto, a pesquisadora Parceró (2007, p. 50) enfatiza que no que diz respeito à comparação da sua própria língua com a língua do outro “se incluem as crenças e os valores, as reações emocionais e as representações sociais ativas no sujeito e em seus grupos sociais”. Coadunando com essa autora e abordando alguns elementos ligados à cultura, Gomes (2003, p. 75-76) afirma que

A cultura, seja na educação ou nas ciências sociais, é mais do que um conceito acadêmico. Ela diz respeito às vivências concretas dos sujeitos, à variabilidade de formas de conceber o mundo, às particularidades e semelhanças construídas pelos seres humanos ao longo do processo histórico e social. Os homens e as mulheres, por meio da cultura, estipulam regras, convencionam valores e significações que possibilitam a comunicação dos indivíduos e dos grupos. Por meio da cultura eles podem se adaptar ao meio, mas também o adaptam a si mesmos e, mais do que isso, podem transformá-lo.

Nesse sentido, as autoras nos possibilitam fazer uma análise das comparações e da surpresa das crianças ao perceberem que novamente a autora da história

contada era uma mulher negra, com características físicas semelhantes às delas, além de alguns elementos semelhantes na cultura brasileira e africana que puderam ser notados com a leitura da história. Alguns desses princípios oportunizaram uma discussão relacionada às possíveis profissões que as crianças desejavam seguir ao crescerem, falamos sobre personalidades negras de sucesso e de pessoas da própria comunidade que hoje têm nível superior ou estão no processo de graduação, a exemplo do filho e da filha de Maria Rita, professora e líder comunitária, que, desde 2018, dá nome à escola da comunidade.

Dando continuidade ao processo de intervenção, realizamos a terceira oficina no mês de maio, nesse dia, seis crianças participaram. Essa etapa foi estruturada em torno da gravação de áudios, com a devida autorização (APÊNDICE G) de alguns moradores antigos da comunidade, no formato de *podcast*, dando continuidade aos momentos de contação de histórias, agora, histórias da Comunidade Quilombola do Maracujá, constituindo o Círculo de Cultura virtual, que contou com a participação das mesmas sete crianças que haviam participado da oficina anterior.

Para essa etapa, utilizamos a expertise de Freire (2008) que afirma que o Círculo de Cultura corresponde a um momento de trabalho, debate e a um processo de conscientização e integração entre os envolvidos, oportunizando às crianças uma escuta sensível das trajetórias de vida dos moradores como um símbolo de fortalecimento das tradições orais tão presentes nessas comunidades. Na segunda etapa dessa oficina, correspondente à fase assíncrona, foi solicitada das crianças a realização de desenhos relacionados à história da Comunidade Quilombola do Maracujá, objetivando a iniciação da construção do paradidático.

No que tange ao paradidático, não podemos deixar de mencionar Menezes (2001, p.70), que os define como [...] livros e materiais que, sem serem propriamente didáticos, são utilizados para este fim” e são atrativos e prazerosos, pois utilizam “aspectos mais lúdicos que os didáticos”, apresentando, na maioria das vezes, maior eficiência “do ponto de vista pedagógico”.

Coadunando com essa ideia, afirmamos que a proposta da construção dialógica do paradidático idealizada pela professora/pesquisadora a partir das vozes das anciãs/griôs da localidade e recontadas através das ilustrações das crianças do 4º e 5º ano (série multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, localizada na Comunidade Quilombola do Maracujá, situada no município de Conceição do Coité, Bahia, visa, acima de tudo, a

apresentar um caráter interdisciplinar, englobando conteúdos históricos, literários, sociológicos, geográficos e de tantas outras inúmeras interfaces pensadas para a construção desse material.

Nessa direção, Laguna explicita que (2001, p. 48) “os livros paradidáticos atendem à Literatura e a todas as outras disciplinas, procurando ajudar professores e enriquecer a vida do aluno”. Em vista disso, essas obras se tornam essenciais para a formação dos estudantes e para o incentivo prazeroso da leitura. Analisando essas questões, foi realizada a quarta oficina, que aconteceu no mês de junho, com a participação de cinco estudantes. Nesta ocasião, a professora/pesquisadora agiu como escriba das crianças, aperfeiçoando, quando necessário, o relato da história do surgimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, ouvida na oficina anterior. Esse instante compreendeu o processo de ressignificação das histórias feitas pelas crianças através do estímulo da produção escrita e dos desenhos, que foram os elementos principais para a construção do paradidático, nesse ponto, chamamos a atenção para a autorização dos responsáveis dos/as estudantes para o uso dos seus desenhos através do Termo de Assentimento (APÊNDICE C).

Salientamos que esse paradidático precisava ser feito com a interlocução dos sujeitos do processo, por isso, com base em algumas das metas do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva (2020, p. 17), é de suma importância,

Valorizar a cultura quilombola nos materiais didáticos utilizados na escola, assim como a história oral dos anciões da comunidade sob a história do Quilombo de Maracujá; Incentivar a leitura de textos e paradidáticos que contemplem a cultura afro-brasileira e indígena.

Levando em consideração essas metas sinalizadas no PPP da escola, atentamos para a necessidade da construção dialógica e compartilhada desse paradidático tangenciando a contação de histórias sobre essa comunidade, feita pelos sujeitos envolvidos no processo, que são as grãos, as lideranças, as professoras e as próprias crianças através dos seus desenhos. Vislumbrando que esse material seja um documento de pertença, de tomada de consciência política sobre estar e ser pertencente a esse lugar, mas não se conformar com as situações que não estão sendo atendidas a contento. Esse documento terá como premissa apresentar as subjetividades dos sujeitos e da comunidade à qual ele faz referência.

A quinta etapa ocorreu no mês de julho e contou com a participação de sete estudantes. Essa fase foi consolidada com a socialização da história criada, a professora/pesquisadora fez a leitura para os/as estudantes, em seguida, após escuta sensível, as crianças ajudaram na escolha do título do paradidático, decidiram por “A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá”. Na etapa assíncrona desse encontro, a professora/pesquisadora pediu que as crianças fizessem as ilustrações para servir de inspiração para o material original, infelizmente, devido a resolução das imagens enviadas pelas crianças, não foi possível reproduzi-las aqui, no entanto, as ilustrações do livro respeitaram a riqueza de detalhes e as particularidades de cada ilustração desenhada.

Findado todo o processo, as crianças foram informadas que o material foi enviado para uma editora onde será impresso e depois distribuído pela pesquisadora gratuitamente para todas as escolas públicas municipais e para a biblioteca da cidade de Conceição do Coité, totalizando 67 exemplares, a atitude tem como propósito tornar conhecida e valorizar a história das pessoas e do Quilombo do Maracujá.

Entre as impressões percebidas pela pesquisadora com relação aos sentimentos das crianças ao saberem que o paradidático que elas ajudaram a construir está em processo de edição sob a responsabilidade da Editorial casa *Kids* e que será distribuído para todas as escolas públicas do município, foi perceptível o quanto as crianças se orgulham da história da sua comunidade e como elas ficaram empolgadas em saber que os desenhos do paradidático serão inspirados nos desenhos feitos por elas.

Nesse íterim, a intenção da professora/pesquisadora foi também promover reflexões relacionadas ao processo de construção identitária, que é permanente e está associado ao que vivemos, aprendemos e ouvimos. É evidente que essa reflexão deve ser constantemente reformulada, sempre atrelada ao processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação dos currículos, não nos bastando como professoras e mesmo como pesquisadoras ser meras espectadoras em educação, sendo imprescindível nosso envolvimento, e necessário, no caso de professores/as de comunidades tradicionais, um engajamento não apenas com a escola, mas com a comunidade como um todo, sempre em uma relação dialógica e horizontalizada.

Seguindo essa lógica, o sexto e último momento, realizado também no formato de Círculo de Cultura, efetivou-se com as professoras, coordenadora, diretora e demais colaboradores/as da escola. O encontro aconteceu no formato síncrono e

visou a proporcionar reflexões acerca das demandas da comunidade e dos estudantes que se refletem no currículo escolar. Ficou evidente nas entrevistas a urgência pelo fortalecimento de parcerias entre a escola e a valorização das tradições culturais da Comunidade Quilombola do Maracujá, se fazendo cumprir o PPP, a LDB, as DCNEEQ e a lei 10.639/03, que determina a inserção do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino.

Essa etapa aconteceu em meados de julho e oportunizou à professora/pesquisadora compartilhar com as participantes um resumo de todas as fases anteriores referentes à intervenção feita com as crianças do 4º e 5º ano (multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, do Quilombo do Maracujá. Foi socializada também a história escrita a partir das vozes das griôs da comunidade e da ressignificação por meio do reconto da história e dos desenhos das crianças.

Ao final da atividade, as participantes serviram como avaliadoras desse processo, deixando suas impressões com relação à intervenção e ao paradidático intitulado “A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá”. Entre as participantes e avaliadoras, temos duas professoras e uma liderança que fizeram parte das entrevistas narrativas e, por isso, receberão os mesmos nomes, para as integrantes apenas da oficina, chamaremos simplesmente de avaliadoras.

O PARADIDÁTICO DESCORTINANDO A RIQUEZA DO LUGAR: SABERES, DIZERES E AVALIAÇÃO

A história do paradidático se passa na Comunidade Quilombola do Maracujá, localizada na cidade de Conceição do Coité, interior da Bahia, onde vive um grupo de pessoas que tem uma história de luta, resistência e esperança. A comunidade enxerga nas crianças e jovens uma oportunidade de realização de sonhos, o que pode ser facilmente percebido pelas histórias recontadas pela griô dona Dandara, que, por convite da professora, vai até a escola para contar para as crianças um pouco do que sabe sobre o surgimento da comunidade e das pessoas que nela habitam. Toda história se passa em uma aula diferente, rica em culturas e ensinamentos na sala de aula do 4º e 5º ano da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva.

Para esse momento, traremos apenas esse pequeno resumo do livro, mas enfatizamos que durante o Círculo de Cultura as participantes envolvidas ouviram toda

a história e puderam expressar suas opiniões através de um formulário *on-line*, ao qual responderam de forma assíncrona, completando o ciclo das intervenções. Assim, ao serem perguntadas sobre o sentimento que tiveram ao ouvir as experiências compartilhadas pela professora/pesquisadora, uma nuvem de frases surgiu, entre elas a dita pela professora Antonieta de Barros (2021), que reiterou que “as experiências realçaram a necessidade da luta nesse processo de inserção da cultura negra na sociedade e nas escolas, que, infelizmente, ainda vivenciam muitas situações de preconceito”.

Concordando com ela, a professora Maria Firmina (2021) complementa: “Tive um sentimento de empatia. Precisamos nos colocar no lugar do outro para entender o que vive”. A líder Dandara (2021) acrescentou: “as experiências compartilhadas demonstraram como essa temática envolve uma discussão necessária e pouco explorada”. Por fim, a avaliadora 1 disse: “Pude fazer uma visita ao passado, foi muito emocionante. Como neta e bisneta de quilombola, é muito importante conhecer minhas raízes e compreender a vida daquela comunidade”.

As avaliações expostas nos possibilitaram perceber o quanto é necessário trazer à tona discussões relacionadas à temática étnico-racial, a urgência de reformulação dos currículos escolares e, acima de tudo, o quanto é necessária a formação continuada. Como nos diz Freire (2013), o professor precisa estar em constante mudança, consciente de que o seu papel em sala de aula é o de orientar não apenas as disciplinas, mas orientar para a vida e, por isso, ajudar na formação cidadã dos seus educandos. O educador deve estar disposto a se arriscar em busca do novo e rejeitar qualquer tipo de discriminação, pois como nos afirma Freire (2013, p. 17), “A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”.

Nesse sentido, enfatizamos que a educação deve estar a serviço de todos e com esse propósito, e vislumbrando valorizar os saberes e fazeres da Comunidade Quilombola do Maracujá é que o processo de intervenção foi efetivado. E com relação às intervenções feitas na escola do Quilombo do Maracujá, a líder Dandara (2021) respondeu: “Acredito que as intervenções efetivadas estão sendo produtivas e precisam continuar no cotidiano das aulas de todas as turmas da escola, assim a comunidade irá aos poucos colher os frutos deste trabalho”. Concordando com esta fala, a professora Antonieta de Barros (2021) afirmou: “Essa conversa de hoje me tirou o sono, minha cabeça está a mil, estou pensando na quantidade de palavras e

expressões preconceituosas que eu reproduzi para os meus alunos ao longo dos anos”.

A angústia da professora Antonieta de Barros está relacionada a um dos momentos do diálogo proporcionado pelo Círculo de Cultura em que a professora/pesquisadora apresenta algumas palavras e expressões que devem ser evitadas em sala de aula, sendo enfatizada também a forma como fomos educados, seguindo os moldes dos paradigmas eurocêntricos. Como bem nos apresenta o documento de Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais (2006, p. 58),

A questão do racismo deve ser apresentada à comunidade escolar de forma que sejam permanentemente repensados os paradigmas, em especial os eurocêntricos, com que fomos educados. Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade.

Ainda falando do documento, ele deixa nítido que somos fruto de uma educação centrada nas perspectivas eurocêntricas que negam os legados e culturas dos outros povos, principalmente dos povos africanos. Por conta disso, as escolas precisam repensar seus currículos, materiais didáticos e paradidáticos como uma forma de fazer com que as crianças negras possam se enxergar como protagonistas desses materiais. Tocando nesse ponto em específico, as participantes do Círculo de Cultura foram perguntadas com relação ao processo de construção e à possível adoção do paradidático em suas aulas, tendo professora Maria Firmina (2021) avaliado:

Achei um material muito importante para se trabalhar a identidade local e sua valorização. Acredito que o material deva ser adotado não apenas na escola da comunidade, como também em outras escolas, é importante para nossos estudantes serem conhecedores de suas origens, da história do nosso município, de nossas comunidades... isso faz parte da identidade do povo e da valorização como cidadãos (PROFESSORA MARIA FIRMINA, 2021).

Seguindo a mesma lógica que a professora, a líder Dandara (2021) reforça: “Acho essencial, pois os paradidáticos podem utilizar os aspectos lúdicos se tornando assim melhor pra aprendizagem dos alunos”. Nessa direção, Laguna (2001) enfatiza que os livros paradidáticos são considerados um reforço estimulador para a leitura, sendo capaz de transformar essa rotina em prazerosa e cada vez mais comum entre os

estudantes. Por isso a importância de oportunizar às crianças negras o protagonismo nesses materiais. E olhando por esse viés, a avaliadora 2 afirmou que achou o livro “bem escrito e muito bem contextualizado com a realidade e a história local. O material é de absoluta necessidade e usabilidade, pois oportuniza aos alunos o contato e o gosto pela Literatura, além de se imaginarem/verem como protagonistas da história”. Reforçando as avaliadoras, Silva (2008, p. 95) explicita,

A inviabilização do negro, a difusão de um imaginário negativo em relação ao negro dos significados positivos em relação aos brancos é estratégia de discurso racista observada como forma de discriminação no interior das escolas, via livros didáticos e literatura infanto-juvenil [...]

A escola deve oportunizar momentos que contribuam para ampliar a visão científica, além de promover ações de engajamento para práticas que superem a desigualdade social e a discriminação. Assim, é de suma importância que os professores tenham oportunidades de formações continuadas que sejam significativas para suas práticas e tenham contato com materiais didáticos que abordem atividades pedagógicas que combatam o racismo, que valorizem as práticas ancestrais das comunidades tradicionais, tornando-se cada vez mais construtores da criticidade, oportunizando a seus alunos conhecimentos e temáticas ligadas às concepções da justiça social, sem se limitar a datas comemorativas, mas desenvolvendo um trabalho contínuo que valorize a autoestima das crianças negras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste artigo contribui para expor as práticas efetivadas pelo Projeto de Intervenção pedagógica para a construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá em Conceição do Coité – BA. Esse projeto englobou diversas etapas, sendo elas: a resignificação do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, efetivado no ano de 2020; a realização das entrevistas narrativas com as grãos, lideranças e professoras da escola, servindo como diagnóstico para a intervenção, a efetivação das seis etapas que corresponderam às oficinas e Círculos de Cultura virtuais; e, por fim, a construção do paradidático. Realçamos que esse material não apenas contribuiu para contar a história da referida comunidade, mas também para abrir as portas e estimular as

produções acadêmicas e publicações de novos materiais para a Educação Escolar Quilombola.

O estudo revelou que, embora o paradidático faça parte do universo de gênero do livro didático, ele se diferencia com relação à abordagem do conteúdo e à maneira como são articuladas as temáticas, as ilustrações e mesmo a escrita do texto. Destacamos ainda que no caso específico desse material, ele foi construído de maneira dialógica e participativa, tendo todo o cuidado de manter a história e as ilustrações o mais próximo possível da realidade e da resignificação feita pelas crianças do 4º e 5º ano do Ensino fundamental, Anos Iniciais.

Fizemos questão de manter na história contada no paradidático os principais marcadores históricos característicos de comunidades tradicionais, sendo eles: a oralidade, a relevância na construção identitária, as tradições, culturas e tantas outras singularidades presentes nessa comunidade.

Desejamos que “A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá” seja um convite para que o máximo de pessoas possível possa conhecer e se encantar com o Quilombo do Maracujá, além de servir como documento de emancipação, visibilidade e orgulho para as crianças e moradores da localidade. Esse trabalho tem a intenção de servir como incentivo para os/as professores/as e demais colaboradores/as da escola mergulharem no universo da educação quilombola e inserir em suas práticas diárias possibilidades de transformação visando a um ensino democrático, horizontalizado, emancipador e intercultural.

A concretização desse trabalho ocorrerá pela entrega de exemplares gratuitos para todas as escolas públicas municipais de Conceição do Coité, além da biblioteca da cidade. Por fim, pretendemos que o paradidático possa, quem sabe, ser adotado como material de apoio no município e sirva como opção lúdica e responsável para o ensino da História da Cultura Afro-Brasileira e Africana.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. **O perigo da história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012.

Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, p. 262, 2006.

DANTAS, V.L.; LINHARES, A. M. B. Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular. Ministério da Saúde. **II Caderno de Educação Popular em Saúde**. s/d, p. 73 -76. Disponível em: <http://www.edpopsus.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/texto-2-4-cc3adrculos-de-cultura.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2021.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GOMES, N. L. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, pp. 75-85. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/i/2003.n23/>. Acesso em: 02. ago. 2021.

LAGUNA, A. G. J. **A contribuição do livro paradidático na formação do aluno-leitor**. Revista Acadêmica, São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1237.pdf>>. Acesso em: 02.ago. 2021.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

MENEZES, E. T. de. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/paradidaticos/>>. Acesso em: 02. ago. 2021.

NYONG'O, L. **Sulwe**. Rio de Janeiro: Rocco Pequenos Leitores, 2019.

PARCERO, L. M. de J. **Fazenda Maracujá: sua gente, sua língua, suas crenças**. 2007.192 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PPP – **Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva**, EMMRMS, 2020.

SACRISTÁN, J. G. O que significa currículo? In: SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, P. V. B; **Racismo em livros didáticos na escola**, estudo sobre negros e brancos em livros de língua portuguesa; São Paulo; 2008.

SOUZA, S. P. de. **As brincadeiras africanas de Weza**. São Paulo: Kitembo, 2020.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 14ª edição Papyrus, 2002.

VERGARA, S. C. Tipos de pesquisa em Administração. **Caderno EBAPE**, São Paulo, n. 52, p. 1-9, 1990. Disponível em:
https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12861/000055299_52.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 6. ago. 2021.

4 CONCLUSÃO

As reflexões aqui apresentadas foram motivadas pela estreita relação entre a professora e a pesquisa-ação efetivada na Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, localizada na Comunidade Quilombola do Maracujá, situada no município de Conceição do Coité, interior da Bahia, Território do Sisal. Durante o ano de 2019, ao iniciar sua jornada de trabalho nessa escola, a professora detectou situações de desconexão entre o currículo que a escola deveria adotar, por se tratar de uma escola localizada em uma Comunidade Quilombola e o material didático e o paradidático disponibilizado para as crianças. Diante dessa realidade surgiu a necessidade da busca por uma qualificação profissional através do ingresso no Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES) o qual norteou essa investigação.

O estudo teve como questão de pesquisa: Quais potencialidades de ensino e de aprendizagem podem ser desenvolvidas ao longo da construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá para alunos do 4º e 5º ano (multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais? Com efeito, o objetivo geral do estudo consistiu em compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá.

Vale evidenciar que os objetivos específicos foram: Contextualizar o percurso histórico e o processo de reconhecimento da Comunidade Quilombola do Maracujá, em Conceição do Coité-BA, tendo como base a transmissão oral dessas histórias através dos anciões/ãs e do referencial teórico pesquisado; discutir a incorporação das culturas referendadas pertencentes ao âmbito do processo de ensino e aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá; e construir de forma dialogada um paradidático tendo como base as vivências e representações em comunidade que ecoam nos desenhos das crianças do 4º e 5º ano (multisseriada) do Ensino Fundamental, Anos Iniciais. Ao longo dos argumentos apresentados nesse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) os objetivos foram alcançados e, na medida do possível, enfatizou-se um olhar não preconceituoso com os moradores do Quilombo Maracujá, percebe-se o direito a voz/fala de mulheres para contar a história de luta e resistência das pessoas da localidade pesquisada, a provocação e sensibilização, por parte da professora/pesquisadora, para as crianças criarem ilustrações para o paradidático.

A investigação utilizou como caminho metodológico a pesquisa de natureza qualitativa, do tipo pesquisa-ação, tendo como instrumentos de coleta das informações as entrevistas narrativas, com três anciãs, três lideranças e duas professoras efetivas da escola. Os Círculos de Cultura inspirado em Paulo Freire (1991) e a observação das crianças durante a realização das oficinas de reconto de histórias e desenhos sobre a comunidade possibilitaram mostrar a capacidade argumentativa das pessoas e o lado criativo das crianças nas produções dos desenhos.

Os resultados da pesquisa estão organizados no formato de três artigos, originados do processo de investigação que emergiram a partir de cada objetivo específico da pesquisa citado anteriormente, constatando-se os seguintes achados. Na incursão acerca da “História e desenvolvimento da Comunidade Quilombola do Maracujá: narrativas dialógicas”, abordamos sobre a história e o desenvolvimento da Comunidade Quilombola do Maracujá através das narrativas dialógicas das anciãs/griôs da comunidade e nos atentamos também às narrativas das professoras tratando dos diálogos, itinerários e o papel da Escola Maria Rita Marcelina Silva na Comunidade Quilombola do Maracujá. Evidencia-se, portanto, a necessidade de se pensar políticas públicas para a localidade, assim como uma reestruturação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola.

Sendo assim, ficou evidenciando através da pesquisa bibliográfica, de natureza exploratória e abordagem qualitativa que inúmeras são as constatações que essa etapa do estudo nos permitiu chegar, dentre elas destacamos a importância que os griôs representam para as comunidades tradicionais, sendo referência de sabedoria, coragem, oralidade e memória, que nos reporta a um princípio africano de que os griôs representam uma biblioteca viva. A relevância do seu papel intergeracional carregado de significados e saberes ancestrais, que devem ser preservados, recontados e guardados na memória.

Outro enfoque abordado diz respeito a sensação de incompletude e incapacidade diante da fragilidade do cumprimento das leis direcionadas à Educação Escolar Quilombola, situação que se reflete na ausência de formação continuada para os professores, na urgência de resignificação do currículo com desígnios voltados para a ruptura das invisibilidades que permeiam a cultura negra e conseqüentemente na desarticulação dos materiais didáticos e paradidáticos ofertados pela escola. Defendemos por isso, a implantação de um currículo vivo que articule os saberes

científicos com os saberes tradicionais conduzidos de forma dialógica e participativa, envolvendo e respeitando as subjetividades, identidades e pertencimento, valores constituídos em comunidade e que devem ser reconhecidos e valorizados pela escola.

Dando prosseguimento acerca de “Uma incursão sobre as culturas referendadas e pertencentes aos processos de ensino e aprendizagem da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá”. Apresentamos como desenho metodológico a pesquisa de campo de abordagem qualitativa, utilizando o método da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011). Realizamos um passeio intercultural no processo de ensino e de aprendizagem da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva e sobre a dialogicidade, os desafios e as perspectivas para uma educação quilombola de qualidade, para isso nos apropriamos das narrativas das lideranças e professoras entrevistadas.

Em seguida, explicitamos a iminência da implantação no ambiente escolar de um currículo sinônimo de espaço de conquista, com referências voltadas para os aspectos decoloniais, em que os estudantes sejam possibilitados a superar conflitos e crescer socialmente, e sejam ensinados a estabelecerem discussões interculturais. Afinal, esses debates nos impulsionam a construir novas alternativas sociais que conduzam a educação para reflexões, atitudes e lutas direcionadas para a construção da valorização dos saberes e fazeres tradicionais, enxergando nas práticas diárias dos quilombos uma oportunidade de aprendizagem no ambiente escolar, sendo necessário para isso o desenvolvimento de práticas pedagógicas que contemplem de forma eficiente as deficiências e desejos da comunidade.

Na sequência, “Dialogando acerca das possibilidades de construção do paradidático: olhares insurgentes e singularidades”, foi possível perceber a importância da intervenção realizada através das seis etapas correspondentes as oficinas e Círculos de Cultura destinados às crianças, professoras e demais colaboradoras/es da escola. Esse processo oportunizou reflexões acerca da atualização constante do PPP da escola, visando atender as particularidades dos estudantes, assim como a urgência em se manter discussões ligadas as questões relacionadas à identidade, alteridade e estudos sobre raça e etnia, o contato constante com as trajetórias de vida dos moradores e da história da comunidade como um símbolo de fortalecimento das tradições orais tão presentes e significativas para esse povo, assim como, o anseio de conhecer as demandas da comunidade, sendo responsabilidade da escola oportunizar momentos de escuta e diálogo com os representantes da comunidade sobre as ausências sentidas.

Diante dessa ação-reflexão-ação dialogada, nasce o paradidático, produto dessa pesquisa, intitulado “A riqueza do lugar: história da Comunidade Quilombola do Maracujá” teve um caráter interdisciplinar, capaz de conectar a pedagogia com diversas outras áreas do conhecimento, sendo elas: a história, a geografia, a literatura, a sociologia e tantos outros campos de interfaces, tendo a arte como um fator que uniu e nos possibilitou descortinar a pureza e a compreensão dos olhares insurgentes e singularidades da Comunidade Quilombola do Maracujá. O material resgata a história do surgimento da comunidade contada sobre o olhar de uma griô chamada de Dona Dandara representando as três anciãs participantes da pesquisa, sinônimos de força e ancestralidade da comunidade.

A história, escrita a partir das vozes das anciãs da comunidade e da ressignificação por meio dos desenhos das crianças, mantém os principais marcadores históricos da Comunidade Quilombola do Maracujá, sendo eles: a identidade, as tradições, a oralidade, enfim, a cultura e as singularidades que ela carrega.

Nessa perspectiva, a professora/pesquisadora, intenciona que o paradidático possa ser utilizado nas escolas públicas municipais da cidade de Conceição do Coité, e por isso, distribuirá um exemplar para cada escola e para a biblioteca pública local, afim de transformá-lo em um documento de identidade, emancipação, reconhecimento e luta, tornando a comunidade conhecida pelo máximo de pessoas possíveis e servindo como material de apoio no município e como uma opção lúdica e responsável para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Com efeito, confirmamos que a questão e os objetivos da pesquisa foram atingidos em face as respostas obtidas durante a avaliação da intervenção realizada e do produto produzido, onde ficou evidente o indicativo do desejo de continuidade de momentos formativos como os efetivados durante as oficinas e Círculos de Cultura e do interesse em utilizar o paradidático como um material de apoio para as aulas.

Dessa forma, almejamos que este trabalho seja um fortalecimento para as discussões que envolvem a alteridade, prática que consiste em nos colocar no lugar do outro e reconhecer que existem diferentes culturas que precisam ser respeitadas. É basicamente possibilitar uma compreensão de si e do outro, da alteridade em nós e fora de nós (RICOUER, 1991). Por isso, é de grande relevância ressaltar que ao longo dessa pesquisa e de todos os estudos e buscas proporcionados por ela, a professora/pesquisadora enquanto mulher branca e privilegiada percebeu que a única

forma de ajudar nas questões ligadas a temática é se implicar de maneira honesta, estudando, para aprender primeiro para si, para em seguida oportunizar aos seus estudantes discussões críticas sobre racismo, sobre privilégios raciais, mostrando as nossas crianças, desde pequenas, a verdadeira história sobre a formação do nosso país, se desvinculando das amarras da educação eurocêntrica que ainda assombra as escolas brasileiras.

Finalmente, enfatizamos que essa pesquisa não intenciona esgotar os debates aqui postos, ao contrário, ensejamos que novas formas de pesquisas à luz das contribuições no contexto das comunidades tradicionais e dos aspectos e necessidades de implantação de um currículo intercultural nas escolas possam surgir tratando sobre a importância da valorização das comunidades tradicionais, sobretudo com relação aos anciões que tem enraizados em si a própria riqueza do lugar. Dessa forma, consideramos que ainda há muito o que percorrer nesse campo de investigação, existindo inúmeras possibilidades interdisciplinares e férteis capazes de fortalecer o campo da educação, da sociologia, da história, da arte. Pensamos também na possibilidade da Secretaria Municipal de Educação de Conceição de Coité criar um departamento/setor para socializar, divulgar e elaborar projetos em prol da comunidade Quilombola Maracujá e se empenhar, cada vez mais, em garantir direito à educação de qualidade para crianças, adolescentes e adultos que lá residem e incentivá-los, progressivamente, a preservar as tradições de seus ancestrais.

REFERÊNCIAS GERAIS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAHIA. Coordenação Estadual dos Territórios. **Território de Identidade 04 – Sisal**. Salvador: Governo do Estado da Bahia, 2007. Escala: 1:1.500. 000. Disponível em: <http://www.sei.ba.gov.br>. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 466/2012**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 15. mai. 2021.

CODES SISAL – Conselho Regional de Desenvolvimento Rural Sustentável da Região Sisaleira do Estado da Bahia. Plano **Territorial de Desenvolvimento Sustentável do Território do Sisal**. Bahia: Codes Sisal, 2010. 112 p.

DAMIANI, M. F. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPel**, Pelotas, 2013.

FREIRE, O. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2020.

MINAYO, M.C. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec; Abrasco, 1994.

MOREIRA, A. de. C. **Relatório final da produção do material paradidático**: “LUCINDA: minhas escolhas me fizeram retornar ao quilombo”. 2019. 118 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Recôncavo, Cachoeira, 2019.

NYONG’O, L. **Sulwe**. Rio de Janeiro: Rocco Pequenos Leitores, 2019.

PEREIRA, A. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: Eduneb, 2019.

RICOEUR, P. **O si mesmo como um outro**, Trad. Lucy Moreira César. Campinas: Papirus, 1991.

RODRIGUES, G. G. **A Educação Quilombola na Comunidade Colônia do Paiol – Bias Fortes (MG)**. 2017.111 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017.

RODRIGUES, M. D. da S. **Política de nucleação de escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da Educação Escolar Quilombola**. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, 2017.

SOUZA, S. P. de. **As brincadeiras africanas de Weza**. São Paulo: Kitembo, 2020.

SILVA, J. E. da. **Escola Negros do Osso: concepções, práticas pedagógicas e significados culturais de uma Comunidade Quilombola em Pesqueira – PE**. 2018. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campina Grande, 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

APÊNDICE A – PROJETO DE INTERVENÇÃO



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES**



LINHA DE PESQUISA: NOVOS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM

RAIANE CORDEIRO DE ARAÚJO

**PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO
DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO
MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA**

RAIANE CORDEIRO DE ARAÚJO

**PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO
DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO
MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA**

Projeto de intervenção pedagógica apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia, no âmbito da Linha de Pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem, como requisito parcial para qualificação no Mestrado.

Orientadora: Professora Dra. Ivonete Barreto de Amorim

Serrinha-Bahia
2021

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	123
2	OBJETIVOS.....	125
2.1	Objetivo geral.....	125
2.2	Objetivos específicos.....	125
3	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	125
4	METODOLOGIA.....	127
5	OFICINAS E CÍRCULO DE CULTURA VIRTUAL.....	129
5.1	Primeira oficina (contação de histórias decoloniais)	129
5.2	Segunda oficina (círculo de cultura virtual)	130
5.3	Terceira oficina (ressignificação das histórias)	131
5.4	Análise das informações	132
	REFERÊNCIAS.....	133
	APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DA VOZ E DA IMAGEM.....	135
	APÊNDICE C- TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR.....	136

1 INTRODUÇÃO

O presente projeto de intervenção de caráter dialógico é objeto de estudo do Projeto de Pesquisa intitulado **“A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM”**, o qual está inserido na linha de pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem do Programa de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia (MPIES/UNEB), assim como no Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS). Apresenta como objetivo compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá.

O referido estudo explicita uma incursão no âmbito das questões relacionadas ao surgimento, história, cultura, identidade e também do currículo escolar da Comunidade Quilombola do Maracujá. Terá como foco a participação da comunidade (anciãs e lideranças) e das professoras da escola do Maracujá por meio de suas narrativas, assim como contará com a participação das crianças segundo a ressignificação das histórias ouvidas através dos escritos e desenhos.

Com efeito, este movimento dialógico e participativo terá como premissa a legitimação dos saberes e fazeres revelados pela oralidade, prática tão presente e forte em comunidades quilombolas, além das necessidades e/ou ausências sentidas através das narrativas das anciãs, lideranças e das professoras da escola da comunidade, com vistas a promover a construção de um paradidático como uma oportunidade de aprendizagem significativa que valorize um ensino emancipador, contra hegemônico e decolonial para as crianças da localidade, com a intenção de ser distribuído para as outras escolas do município, tendo o propósito de valorizar a comunidade, seu povo e sua história de luta e resistência.

A didática adotada será a de oficinas pedagógicas e círculo de cultura virtual por serem dinâmicas e possibilitarem uma construção compartilhada de saberes e conhecimentos entre os/as participantes. Nesta direção, apresentamos essa proposta de intervenção para refletir sobre a influência do currículo escolar, assim como oportunizar o entendimento do papel do professor em valorizar os saberes da

comunidade e debater sobre temáticas que possibilitem aos estudantes da Comunidade Quilombola do Maracujá conhecer e manter vivas sua história, sua cultura, além de tomarem cada vez mais consciência da importância que o povo negro representa para a formação da sociedade brasileira.

Vale ressaltar que essa perspectiva de construção dialógica e participativa do paradidático caminha para a direção de contar a história da comunidade não pelo olhar da pesquisadora, mas, sim, através das lentes dos/das participantes desta pesquisa. Nossa intenção é compartilhar algumas vivências da comunidade, valorizando os saberes, fazeres e a oralidade tão fortes e importantes na Comunidade Quilombola do Maracujá. Afinal, os mestres da memória, os griôs, representados pelas anciãs participantes da pesquisa, têm a linda missão de contar histórias que são passadas de geração em geração como um legado.

Nessa compreensão, acreditamos ser relevante perpetuar um pouco dessas histórias em um paradidático, visando primeiramente a registrar em linhas e desenhos o que há muito está guardado na memória e, segundo, intencionando compartilhar as riquezas, no sentido figurado, existentes na Comunidade Quilombola do Maracujá com outras crianças de outras escolas do município de Conceição do Coité.

Ressaltamos que as oficinas e os círculos de cultura virtual serão efetivadas através da Plataforma Virtual do *Google Meet*, obedecendo às normas de segurança da Organização Mundial de Saúde (OMS) referentes à pandemia da covid-19. Outro ponto a ser mencionado diz respeito à realidade de acesso à internet na comunidade, que é um fator complicador, por isso utilizaremos trechos das narrativas das lideranças e das anciãs no formato de *podcast*, pretendendo facilitar o alcance com qualidade para os/as participantes das oficinas e dos círculos de cultura virtual, que terão como referencial o horizonte indicado pelas entrevistas narrativas que serão efetivadas pelos Comunidade Quilombola do Maracujá.

Nesse sentido, esse processo de formação acontecerá ao longo das duas oficinas e de um círculo de cultura, sendo elas: contação de histórias decoloniais, círculo de cultura virtual dialogando sobre a história da Comunidade Quilombola do Maracujá e o momento de resignificação por meio de desenhos que tangenciarão a construção dialógica do paradidático.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Construir de forma participativa e dialogada com a Comunidade do Maracujá um paradidático que conte a história da Comunidade Quilombola do Maracujá, tendo como base as narrativas de anciões, professoras e lideranças comunitárias, além dos desenhos infantis das crianças do 4º e 5º ano (turma multisseriada).

2.2 Objetivos específicos

- ✓ Promover reflexões sobre questões relacionadas à identidade, alteridade e estudos acerca das questões de raça e etnia a partir da contação de histórias infantis;
- ✓ Socializar os conhecimentos dos anciões junto à comunidade, professoras e estudantes do 4º e 5º ano da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá;
- ✓ Proporcionar às crianças momentos de escuta sensível das trajetórias de vida dos moradores e da história da comunidade como um símbolo de fortalecimento das tradições orais tão presentes nessas comunidades;
- ✓ Escolher temáticas que nortearão a construção do paradidático;
- ✓ Conhecer as demandas da comunidade, dos docentes da comunidade e dos estudantes acerca das necessidades identitárias da escola; e
- ✓ Oportunizar reconto das histórias e ilustrações das crianças do 4º e 5º ano da Escola Quilombola do Maracujá para construção dialógica do paradidático.

3 PRESSUPOSTO TEÓRICOS

Para uma educação de qualidade, é indispensável o envolvimento do professor, profissional essencial para o processo de ensino e de aprendizagem, sendo sua atuação em sala de aula primordial para um desempenho satisfatório dos alunos, principalmente quando se refere às crianças, pois elas têm um jeito próprio de aprender e de encarar as novas etapas que vão surgindo. Neste sentido, é ideal que o professor tenha estratégias e atitudes que favoreçam a adaptação dos alunos tanto

no ambiente escolar quanto em seu dia a dia, agindo como um investigador que busca cotidianamente melhorar sua prática, pois, como nos afirma Day (2001),

Os professores-investigadores têm, de tempos em tempos, de investigar a sua teoria de acção. Para isso, têm, em primeiro lugar, de tornar explícitas as suas teorias perfilhadas (o que eles dizem sobre o ensino) e as suas teorias-em-uso (o mundo do seu comportamento na sala de aula). (DAY, 2001, p. 51)

Seguindo essa lógica, Freire (2013) aborda que ser um professor é compreender o seu papel como responsável e capaz de lidar com mudanças, adaptar-se às necessidades e exigências do seu tempo, utilizando-se de um movimento de investigação/reflexão que conduzirá as mudanças necessárias à sua forma de ensinar. Dando prosseguimento, Freire (2013) evidencia que o professor deve ser aventureiro, consciente e inacabado e, por ser inacabado, capaz não apenas de ensinar, como também de aprender com os outros e com o mundo.

Neste sentido, de acordo com a essência da comunidade pesquisada, pode-se trazer o conceito de epistemicídio de Santos e Menezes (2009), que o caracteriza e o apresenta como um aparato de invisibilidade do conhecimento dos povos que viveram por séculos sendo humilhados e que coaduna com a atual cena de segregação social. Assim, durante as fortes relações de dominação, a negação das vozes dos povos que se encontram em grupos étnicos que não fazem parte da hegemonia colonial é uma forma de garantir que eles continuem distantes da emancipação, causando esse raciocínio efeitos diretos na identidade e assimilação dos povos afrodescendentes.

Sendo assim, uma luta a ser defendida para a comunidade é a apropriação da história do negro brasileiro, morador da Comunidade Quilombola do Maracujá e de tantas outras comunidades quilombolas espalhados pelo Brasil, que, mesmo após o reconhecimento, continuam vivendo de forma marginalizada e que, ainda hoje, resistem diante do descaso do poder público. Enfatizando assim a questão do global e do local posta por Escobar (2005), quando nos diz que o lugar está sendo confrontado com as ideias do capitalismo e em diversos aspectos está perdendo sua essência cultural.

Dessa forma, é de extrema importância que a história desse povo esteja retratada nos livros utilizados pela escola, que, apesar de estar situada numa comunidade quilombola, apresenta seu material didático descontextualizado,

tendendo à ocorrência de um racismo velado ainda presente nos sistemas de ensino, que seguem uma configuração ocidental, separando os conhecimentos epistêmicos do homem como os que devem e os que não devem ser divulgados. É pensando em todos esses aspectos que Libâneo (2018, p. 41) defende um currículo intercultural que atenda as necessidades da diversidade sociocultural presentes e necessárias à sociedade atual, as quais divergem das políticas neoliberais que “se restringem à promoção do desenvolvimento humano e à justiça social na escola”.

Coadunando com essa ideia, Silva (2005, p. 23) diz que “o livro didático omite ou apresenta de uma maneira simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais, [...] o negro, os indígenas e os trabalhadores [...]”. Percebe-se que o professor apresenta um papel fundamental no que diz respeito à sua responsabilidade em fazer uma releitura do que está posto nesses livros, de forma a proporcionar a seus alunos uma formação cidadã, mais justa e menos excludente. Pois como nos afirma Munanga (2005, p. 15), “não podemos esquecer que somos produto de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade”. Munanga (2005, p. 15) nos afirma ainda que,

[...] os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e preconceituosos em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental. Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. (MUNANGA, 2005, p. 15).

Com efeito, é de extrema importância ressaltar o valor da posição crítica do professor frente reinterpretação dos conteúdos, evitando, assim, uma mera repetição de temáticas preconceituosas presentes nos livros que, infelizmente, também fazem parte das relações cotidianas da escola.

4 METODOLOGIA

Para a realização das oficinas/círculo de cultura virtual, que terão como princípio a construção dialógica do paradidático, foram necessários a disponibilização, a participação e o envolvimento dos colaboradores da pesquisa, incluindo anciãs, lideranças e professoras, bem como dos alunos por meio da escuta sensível e da

ressignificação das histórias contadas. Além disso, contaremos com o auxílio do arcabouço tecnológico que será o nosso sustentáculo de comunicação em vista da situação de pandemia da covid-19 que enfrentamos, sendo, por isso, necessário seguir todas as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS).

Nesse sentido, as oficinas e os círculos de cultura virtual serão efetivados de forma virtual, utilizando a plataforma do *Google Meet*, vídeos gravados e *podcasts*, que serão apresentados ao vivo e/ou enviados pelo *WhatsApp*, visando a oferecer condições objetivas para que todos os participantes da pesquisa façam parte de todas as etapas das oficinas e do círculo de cultura virtual. Ressaltamos que, mesmo havendo um planejamento, a realização das oficinas não acontecerá de forma engessada, mas de forma flexível, respeitando as necessidades que possam surgir no decorrer da aplicação, assim como as especificidades dos colaboradores.

Nesta perspectiva, serão promovidas oficinas e círculos de cultura virtuais no formato síncronos e assíncronos em parceria com as anciãs, as lideranças da comunidade e as professoras, trazendo temáticas diversas, incluindo atividades de elaboração de desenhos, como também aquelas relacionadas à cultura e à arte afro-brasileira, com o intuito de aproximar a comunidade e a escola e promover discussões que serão conduzidas como forma de ampliar as experiências formativas e saberes para serem aplicados no cotidiano da sala de aula, seja ela presencial ou virtual.

Dessa forma, a ideia é que esse produto, por ter nascido da necessidade sentida pela docente em diálogo com seus estudantes e das necessidades ouvidas ao longo das entrevistas narrativas, ganhe eco na pesquisa universitária, tenha reconhecimento e visibilidade para ser financiado pela Secretaria de Educação da cidade, visto que o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira tornou-se obrigatório na educação básica por meio da Lei 10.639/2003. Esta lei é uma conquista de direitos, tanto do movimento negro quanto das próprias comunidades quilombolas, em função de terem uma educação específica, pois essa modalidade educacional ganhou força também com a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

5 OFICINAS E CÍRCULO DE CULTURA VIRTUAL

5.1 Primeira oficina (contação de histórias decoloniais)

A primeira oficina ocorrerá nas aulas *on-line* das turmas do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, da Escola Maria Rita Marcelina Silva, por meio da Plataforma virtual *Google Meet*, a partir de histórias previamente escolhidas pela professora/pesquisadora, que intencionarão promover reflexões sobre questões relacionadas à identidade, alteridade e estudos acerca das questões de raça e etnia.

Promoveremos com a roda de conversa momentos em que as crianças, sejam ouvidas no sentido de trazerem à tona discussões relacionadas a aspectos que possam contribuir para complementar a construção da identidade quilombola, tendo a escola como suporte para esse processo. Nesse sentido, uma adaptação para os conteúdos dos livros didáticos é uma possibilidade de fazer com que essas crianças se enxerguem e valorizem cada vez mais suas origens e haja um diálogo entre o que está sendo ensinado e o que essas crianças vivenciam na comunidade, visto que os livros da escola não são adaptados para a educação quilombola, dificultando o trabalho das docentes e mesmo da gestão.

Quadro 1 – Oficina “Contação de histórias decoloniais”

ELEMENTOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS
TEMA	Contação de histórias decoloniais.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Promover reflexões sobre questões relacionadas à identidade, alteridade e estudos acerca das questões de raça e etnia através das histórias infantis; - Socializar os conhecimentos dos anciões junto à comunidade, professoras e estudantes do 4º e 5º ano da escola da Comunidade Quilombola do Maracujá;
CONTEÚDO	- A importância e o reconhecimento de si.
METODOLOGIA	<ul style="list-style-type: none"> - Oficina virtual por meio do aplicativo <i>Google Meet</i> (gratuito); - Apresentação dos livros de histórias infantis decoloniais; - Contar a história escolhida pelas crianças; - Problematizar as temáticas abordadas pela história; - Orientar a confecção de desenho relacionado à história ouvida.

RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Virtual <i>Google Meet</i>; - Áudios; - Vídeos; - Livros infantis: O Pequeno Príncipe Preto (Rodrigo França); Sulwe (Lupita Kyong’o) e as brincadeiras africanas de Weza (Sheila Perina).
-----------------	---

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

5.2 Segunda oficina círculo de cultura virtual “dialogando sobre a história da Comunidade Quilombola do Maracujá”

Na segunda etapa, gravaremos áudios sob autorização (APÊNDICE A), com a devida autorização das anciãs e lideranças que participaram das entrevistas narrativas e compartilharemos com os alunos envolvidos na pesquisa, dando continuidade aos momentos de contação de histórias, constituindo o Círculo de Cultura Virtual, com o intuito de proporcionar às crianças momentos de escuta sensível das trajetórias de vida dos moradores e da história da comunidade como um símbolo de fortalecimento das tradições orais tão presentes nessas comunidades.

Utilizaremos o método freiriano do círculo de cultura, intencionando permitir uma aproximação entre os diálogos dos anciões/ãs, lideranças, professoras da comunidade e alunos da turma do 4º e 5º ano como um momento de desenvolvimento e de conversas, que possibilitarão às crianças uma ressignificação das narrativas ouvidas e uma posterior produção escrita das histórias e de desenhos e vivências na comunidade, compartilhadas durante o círculo de cultura. Para isso, é necessário ressaltar a importância da escuta sensível/crítica e da observação dos momentos de vivência dialógica proporcionados pelo Círculo, o que possibilitará à pesquisadora identificar os temas geradores surgidos que serão utilizados posteriormente durante as oficinas de produção escrita e os desenhos, que terão as crianças como protagonistas.

Quadro 2 – Círculo de Cultura Virtual dialogando sobre a história da Comunidade Quilombola do Maracujá

ELEMENTOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS
TEMA	A história da Comunidade Quilombola do Maracujá.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar às crianças momentos de escuta sensível das trajetórias de vida dos moradores e da história da comunidade como um símbolo de fortalecimento das tradições orais tão presentes nessas comunidades; - Escolher temáticas que nortearão a construção do paradidático; - Conhecer as demandas da comunidade, dos docentes da comunidade e dos estudantes acerca das necessidades identitárias da escola;
CONTEÚDO	- A trajetória da Comunidade e dos moradores do Quilombo do Maracujá
METODOLOGIA	<ul style="list-style-type: none"> - Oficina virtual, por meio do aplicativo <i>Google Meet</i> (gratuito); - Podcast (anciãos e lideranças) contando suas histórias de vida e a história do surgimento da Comunidade Quilombola do Maracujá; - Problematizar as temáticas abordadas pelas trajetórias de vida dos convidados; e - Orientar a escolha de um dos temas abordados pelos convidados para o relato das histórias ouvidas.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Virtual <i>Google Meet</i>; - Áudios; - Vídeos; - Folha de ofício; - Lápis; e - Borracha.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

5.3 Terceira oficina (ressignificação das histórias)

Por fim, o terceiro momento compreenderá o processo de ressignificação das histórias feitas pelas crianças através do estímulo da produção escrita e dos desenhos, que serão os elementos principais para a construção do paradidático. Nesse ponto, chamamos a atenção para a autorização dos responsáveis pelas crianças para o uso dos seus desenhos, através do Termo de Assentimento (APÊNDICE C). Esse instante contará com a participação dos anciões/ãs, liderança comunitária e professoras de forma virtual como uma oportunidade de ouvirem e verem (através dos desenhos) as histórias recontadas pelas crianças, fazendo o papel de avaliadores do entendimento das crianças com relação às histórias sobre a Comunidade.

A intenção desses encontros e vivências é potencializar o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, nas atividades desta pesquisa-ação pela construção dialógica de um paradidático que

possa ser considerado um documento de transformação, valorização e emancipação dos sujeitos da Comunidade Quilombola do Maracujá.

Quadro 3 – Oficina “Ressignificando as histórias ouvidas”

ELEMENTOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS
TEMA	Ressignificando as histórias ouvidas.
OBJETIVOS	- Oportunizar o reconto das histórias e das ilustrações das crianças do 4º e 5º ano da Escola Quilombola do Maracujá para construção dialógica do paradidático.
CONTEÚDO	- Recontando a história da Comunidade Quilombola do Maracujá
METODOLOGIA	- Oficina virtual, por meio do aplicativo <i>Google Meet</i> (gratuito); - Orientação para a confecção escrita das histórias; ressignificadas pelas crianças; - Orientação para a confecção das ilustrações das histórias ressignificadas; e - Momento de avaliação dos encontros e das produções das crianças (lideranças, anciãs e professoras).
RECURSOS	- Plataforma Virtual <i>Google Meet</i> ; - Áudios; - Vídeos; - Fotos; - Folha de ofício; e - Lápis colorido.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

5.4 Análise das informações

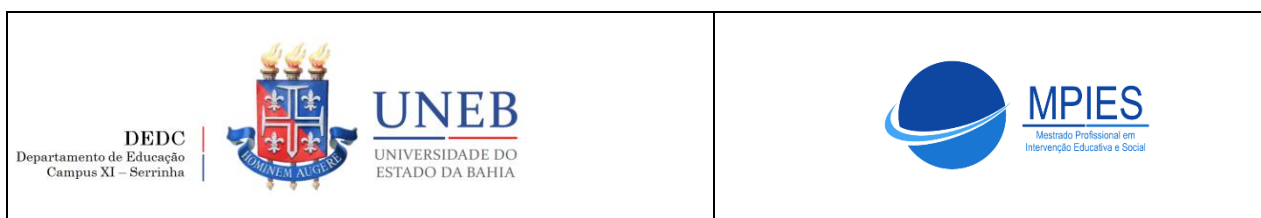
As informações obtidas durante os momentos das entrevistas narrativas, círculo de cultura e observação das oficinas, em parceria com as lideranças da comunidade, professores e alunos, serão tratadas a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), que é um conjunto de técnicas utilizada em pesquisas qualitativas que objetivam sistematizar e descrever de acordo com a temática as informações relevantes para o estudo.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- DAY, C. Os professores enquanto investigadores. *In*: DAY, C. **Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Portugal: Porto, 2001. p.47-84.
- DUSSEL, E. Transmodernidade e interculturalidade: Interpretação a partir da filosofia da libertação. **Revista Sociedade e Estado** – Volume 31. Número 1 Janeiro/Abril 2016.
- ESCOBAR, A. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005. p.133-168.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.
- LIBÂNIO, J. C.; FREITAS, R. A. M. de M. **Políticas educacionais e escola pública: uma qualidade restrita à educação escolar**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018.
- NYONG'O, L. **Sulwe**. Rio de Janeiro: Rocco Pequenos Leitores, 2019.
- NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *In*: **Professores Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. p. 24-45.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005. p. 227-278.
- SANTOS, B. de S. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais [on-line]**, Coimbra, n.º. 78, 2012.
- SANTOS, B. de S.; MENEZES M. P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.
- SILVA, A. C. A desconstrução da discriminação no livro didático. *In*: MUNANGA, K. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- SOARES, E. G. **Educação Escolar Quilombola: quando a diferença é indiferente**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2012.

SOUZA, S. P. de. **As brincadeiras africanas de Weza**. São Paulo: Kitembo, 2020.

APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DA VOZ E DA IMAGEM



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DA VOZ E DA IMAGEM

Eu, (nome completo da pessoa), (nacionalidade), (estado civil), portador(a) do RG n.º _____, inscrito(a) no CPF sob o n.º _____, residente na Rua _____ n.º _____, (cidade) – (estado). AUTORIZO o uso de minha imagem em fotos, vídeos e voz em plataformas de vídeoconferência, com ou sem captação de som, na filmagem de Raiane Cordeiro de Araújo, com o fim específico de participar da pesquisa intitulada “A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação stricto sensu, Mestrado Profissional em Intervenção Educativa Social (MPIES) - DEDC - XI da UNEB em Serrinha, sem qualquer ônus e em caráter definitivo. A presente autorização abrangendo o uso da minha imagem na filmagem, fotografias ou uso de voz acima mencionada é concedida a título gratuito, abrangendo inclusive a licença a terceiros, de forma direta ou indireta, e a inserção em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por prazo indeterminado. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Local (cidade e data): _____

Assinatura

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES



TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada **“A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM”** Seus pais permitiram que você participe. Queremos compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e você não terá nenhum problema se não aceitar ou desistir. Caso aceite, você terá as suas histórias contadas e recontadas através dos desenhos e das escritas, fotografados, xerocados e gravados (para compor o paradidático) observado e fotografado. É possível que se sinta constrangido em falar sobre a temática com a (o) investigadora (o), mas esta (este) estará presente neste momento para lembrar que na pesquisa todas as opiniões são respeitadas. Caso você queira poderá desistir a pesquisadora irá respeitar sua vontade. Mas há coisas boas que podem acontecer com a realização deste projeto, pois sua realização poderá vir a trazer benefícios para a comunidade e para a escola, visto que a proposta visa compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica do paradidático. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos os seus desenhos e as escritas das histórias ressignificadas. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão publicados em jornais e revistas científicas e você também terão acesso a eles.

Você ainda poderá nos procurar para retirar dúvidas pelos telefones:

Contato para dúvidas: Professora Dra. Ivonete Barreto de Amorim, celular (71) 99982-7970. **E-mail:** ivoneteeducadora623@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/UNEB, Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Eu _____ aceito participar da pesquisa **A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM** Entendi os objetivos e as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Serrinha, _____ de _____ de 2021

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(Orientando)

Assinatura do professor responsável
(Orientador)

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENOR



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENOR

Esta pesquisa seguirá os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Sexo: F () M () Data de Nascimento: ____/____/____

Nome do responsável legal: _____

Documento de Identidade nº : _____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: () _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Caro(a) senhor (a) seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa:

“OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM: CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA”, de responsabilidade da pesquisadora Raiane Cordeiro de Araújo, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo de compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção

dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá.

A realização desta pesquisa apresenta como benefícios a oportunidade dos participantes integrarem as competências de ensino e aprendizagem proporcionados ao longo da construção dialógica do paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá, no município de Conceição do Coité - Ba. Caso o Senhor(a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele(a) terá as histórias contadas e recontadas através dos desenhos e das escritas, fotografados, xerocados e gravados (para compor o paradidático) pela aluna Raiane Cordeiro de Araújo do curso de **Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social**. Existe um “RISCO MÍNIMO” que seu filho se sinta constrangido em mostrar os seus desenhos a investigadora, mas esta estará presente neste momento para lembrar que na pesquisa todas as opiniões e expressões artísticas são respeitadas. A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto, seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina o ECA –Estatuto da criança e do adolescente desta forma a imagem se seu filho será preservado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr. caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele(a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

Contato para dúvidas: Professora Dra. Ivonete Barreto de Amorim, celular (71) 99982-7970. **E-mail:** ivoneteeducadora623@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP -End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **“A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM”**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação de meu filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Serrinha, _____ de _____ de _____.

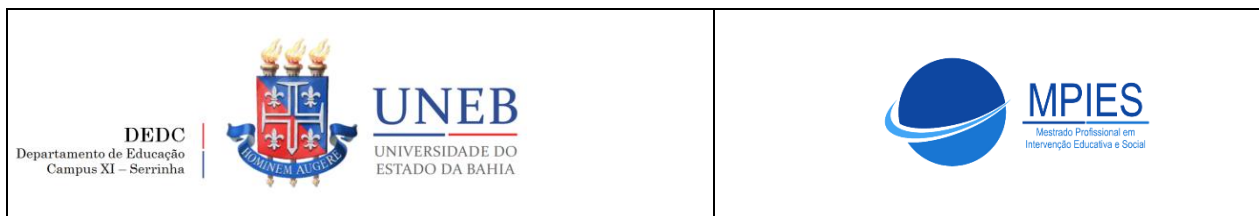


Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ADULTO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N^o 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Sexo: F () M () Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Documento de Identidade n^o: _____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Celular: () _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

2. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O senhor/a está sendo convidado/a para participar da pesquisa: **“A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM”**, de responsabilidade da pesquisadora Raiane Cordeiro de Araújo, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo de compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá.

A realização desta pesquisa apresenta como benefícios a oportunidade de os participantes integrarem as competências de ensino e aprendizagem proporcionados ao longo da construção dialógica do paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá, no município de Conceição do Coité - Ba.

Caso o Senhor/a aceite participar terá as suas narrativas gravadas pela aluna Raiane Cordeiro de Araújo do curso de **Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social**. Existe um “RISCO MÍNIMO” que é a possibilidade que o participante se sinta constrangido em falar sobre a temática com a investigadora, mas esta estará presente neste momento para lembrar que na pesquisa todas as opiniões e expressões artísticas são respeitadas. Caso haja qualquer mobilização a nível psicológico em algum participante da pesquisa, garante-se que este será encaminhado para avaliação e acompanhamento psicológico.

A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto, seu nome não será identificado. Caso queira, o/a senhor/a poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa. Os dados e instrumentos utilizados ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias: uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a você. A pesquisadora tratará sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Quando terminar a pesquisa, os resultados serão mostrados ao(à) senhor(a).

Quaisquer dúvidas que o/a senhor/a apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o/a senhor/a caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

Contato para dúvidas: Professora Dra. Ivonete Barreto de Amorim, celular (71) 99982-7970. **E-mail:** ivoneteeducadora623@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP -End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.

Declaro que após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **“A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM”**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação de meu filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Serrinha, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente

Assinatura do professor responsável

APÊNDICE F – MOBILIZADOR TEMÁTICO DA ENTREVISTA NARRATIVA COM OS ANCIÕES/AS



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES**



- ✓ Fale sobre a sua vivência na comunidade do Maracujá e como percebe a importância da escola para a localidade.

APÊNDICE G – MOBILIZADOR TEMÁTICO DA ENTREVISTA NARRATIVA COM AS PROFESSORAS



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES**



- ✓ Tendo como base a sua prática docente fale sobre a relação entre o processo de aprendizagem e o material didático utilizado na sala de aula.
- ✓ Fale um pouco sobre a articulação das suas aulas com a valorização da identidade e da articulação com os conhecimentos locais, os saberes tradicionais e as especificidades étnico-culturais da Comunidade Quilombola do Maracujá.

APÊNDICE H – MOBILIZADOR TEMÁTICO DA ENTREVISTA NARRATIVA COM AS LIDERANÇAS



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES**



- ✓ Fale um pouco sobre como você acredita que a escola deveria trabalhar com a valorização étnica e cultural dos estudantes.
- ✓ Fale um pouco sobre qual a Educação Escolar Quilombola você acredita ser a ideal para as crianças do Quilombo do Maracujá.
- ✓ Fale sobre como acontece a relação da escola com as lideranças e os griôs da comunidade.

APÊNDICE I – PARADIDÁTICO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES



Site para adquirir o material: <https://editorialcasa.com.br/>





Valdemir Paiva
EDITOR-CHEFE

Éverson Ciriaco
DIRETOR EDITORIAL

Katlin Lopes
DIRETORA EXECUTIVA

Paula Zettel
DESIGN DE CAPA E ILUSTRAÇÕES

Brenner Silva
DIAGRAMAÇÃO E PROJETO GRÁFICO

Rodrigo Soares
REVISÃO EDITORIAL

Raiane Cordeiro de Araújo
REVISÃO DE TEXTO

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecária:

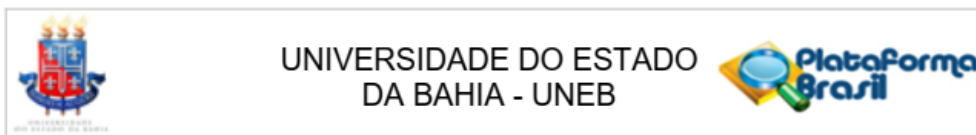
Nº. Registro Doi: /

CASA KIDS
R. Marechal Deodoro, 503, Sala 207
Centro | CEP 80020-320 | Curitiba-PR
Telefone: (55) (41) 3264-9696
E-mail: contato@editorialcasa.com.br
www.editorialcasa.com.br

1ª edição – Ano 2021
Não encontrando nossos títulos
na rede de livrarias conveniadas
e informadas em nosso site,
contatar a Casa Editorial



ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE UM PARADIDÁTICO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO MARACUJÁ EM CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA: OLHARES INSURGENTES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

Pesquisador: RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 39592120.2.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.396.939

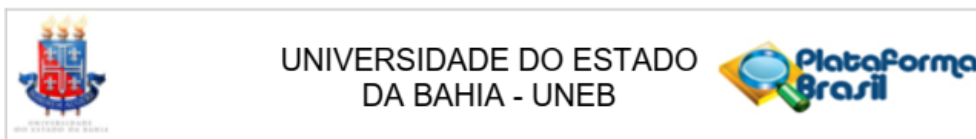
Apresentação do Projeto:

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM INTERVENÇÃO EDUCATIVA E SOCIAL

O presente projeto tendo como título “A construção dialógica de um paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá em Conceição do Coité-BA: Olhares insurgentes no processo de ensino e de aprendizagem”, se dispõe a compreender as potencialidades de ensino e de aprendizagem proporcionadas ao longo da construção dialógica de um paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá. Para isso a questão norteadora é: Quais potencialidades de ensino e de aprendizagem podem ser desenvolvidas ao longo da construção dialógica do paradidático na Comunidade Quilombola do Maracujá para alunos do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I? A fim de responder a esse questionamento, serão utilizados os seguintes teóricos: Day (2001), Dussel (2005; 2016), Escobar (2005), Freire (2013), Quijano (2005), Libâneo e Freitas (2018), Munanga (2005), Nóvoa (2009), Santos (2012), Santos e Menezes (2009), dentre outros. A metodologia desse estudo consiste em uma pesquisa qualitativa tendo como método a pesquisa-ação e como instrumentos as entrevistas narrativas, o círculo de cultura e a observação. Desse modo, no contexto educacional na qual está inserido essa pesquisa pretende oportunizar a participação das crianças dos anciões/as, lideranças e professoras da

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



Continuação do Parecer: 4.396.939

querem/podem/devem ou não participar, sabendo que tem possibilidade mínima do desconforto, constrangimento ou cansaço, sempre no foco de promover ainda mais a dignidade dos envolvidos. Considerando-se a partir deste entendimento a decisão da participação ou não, pois só com o conhecimento pleno das circunstâncias da pesquisa pode-se exercer a autonomia em plenitude.

Outro aspecto que se vislumbra com essa informação é que ao correlacionar a experiência de vida, o objeto e os dispositivos de registro de dados, o participante evita de participar se entender que há a possibilidade da maleficência por conta das suas experiências e o/a pesquisador/a livra-se de embaraços e até possíveis processos.

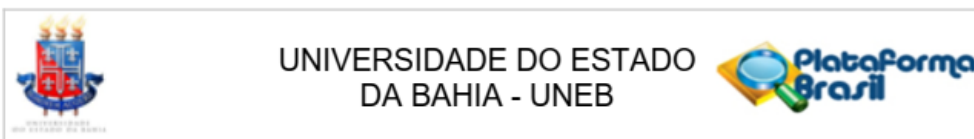
Evidencia-se com essas informações/ações a tentativa de manter-se a dignidade, além de colocar em “tela” que a variável dominante não é a pesquisa e sim a experiência de vida do participante e a vasta possibilidade de não conhecer-se a pleno todas as experiências de vida dos seres humanos envolvidos na pesquisa.

A pesquisadora informa no documento TCLE destinado aos pais dos menores q serem pesquisados postado no dia 28/10/20 os seguintes riscos e benefícios:

Riscos: Existe um “RISCO MÍNIMO” que seu filho se sinta constrangido em mostrar os seus desenhos a investigadora, mas esta estará presente neste momento para lembrar que na pesquisa todas as opiniões e expressões artísticas são respeitadas. A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto, seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina o ECA –Estatuto da criança e do adolescente desta forma a imagem se seu filho será preservado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição.

Benefícios: A realização desta pesquisa apresenta como benefícios a oportunidade dos participantes integrarem as competências de ensino e aprendizagem proporcionados ao longo da construção dialógica do paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá, no município de Conceição do Coité - Ba. Caso o Senhor(a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele(a) terá as histórias contadas e recontadas através

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



Continuação do Parecer: 4.396.939

dos desenhos e das escritas, fotografados, xerocados e gravados (para compor o paradidático) pela aluna Raiane Cordeiro de Araújo do curso de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social.

E no TCLE destinado aos pesquisados maiores de idade.

Esta pesquisa apresenta como benefícios a oportunidade dos participantes integrarem os conhecimentos científicos, competências técnicas e atitudes, face aos problemas atuais, destacando a Educação/formação em espaços não formação, com vistas a contribuir na vida de artesãos. Caso aceite, o(a) senhor(a) responderá os questionários da aluna Raiane Cordeiro de Araújo, do curso de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES). Devido à coleta de informações o(a) senhor(a) poderá se sentir constrangido(a) ou desconfortável. Existe um "RISCO MÍNIMO" que é a possibilidade de que o participante se sinta constrangido em falar sobre a temática com a (o) investigadora (o), mas esta (este) estará presente neste momento para lembrar que na pesquisa todas as opiniões são respeitadas. Caso haja qualquer mobilização a nível psicológico em algum participante da pesquisa, garante-se que este será encaminhado para avaliação e acompanhamento psicológico.

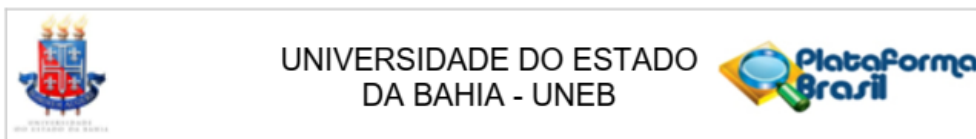
A pesquisadora informa de maneira clara e de linguagem adequada nos TCLE e TALE o risco mínimo aos pesquisados e/ou responsáveis bem como a garantia da recusa ou retirada da pesquisa sem penalização; a manutenção do sigilo da sua identidade; a entrega de uma via e a garantia de indenização caso haja algum prejuízo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Destacamos que todos os comentários deste parecer são baseados na correlação dos princípios éticos (autonomia, não maleficência, beneficência, equidade e justiça) com os aspectos da pesquisa (objeto, participante, metodologia e aspectos do campo). Sempre na perspectiva da orientação e sem julgamento de valores, conforme preconiza a ética no seu significado mais profundo que é propor a dignidade humana.

A pesquisa é importante com o potencial de melhorar/evoluir a atividade estudada e os participantes envolvidos nela uma vez que apresenta como benefícios a oportunidade dos participantes integrarem as competências de ensino e aprendizagem proporcionados ao longo da

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555	CEP: 41.195-001
Bairro: Cabula	
UF: BA	Município: SALVADOR
Telefone: (71)3117-2399	Fax: (71)3117-2399
	E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.396.939

construção dialógica do paradidático como documento de identidade e emancipação na Comunidade Quilombola do Maracujá, no município de Conceição do Coité - Ba.

Critério de Inclusão: Os colaboradores da pesquisa consistirão nos estudantes do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva, duas professoras do 2º e 3º da referida escola, três anciões/ãs da comunidade e a liderança da associação de moradores da comunidade, desde que aceitem participar desta pesquisa, de forma voluntária, e estejam enquadrados nos critérios de inclusão a seguir: a) está devidamente matriculado na Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva; b) ser estudante do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental; c) ser professora da Escola Maria Rita Marcelina Silva; d) ser professora da turma do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental; e) ser morador da comunidade; f) conhecer a história da comunidade do Maracujá; g) está na faixa etária entre 60 e 90 anos; **Critério de Exclusão:** Importante destacar que os critérios para exclusão são: a) não está matriculado na Escola Municipal Maria Rita Marcelina Silva; b) não ser aluno (a) do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental; c) não ser professora da Escola Maria Rita Marcelina Silva; d) não ser professora da turma do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental; e) não ser morador/a da comunidade; f) não conhecer a história da comunidade do Maracujá; g) não está na faixa etária entre 60 e 90 anos;

O orçamento: financiamento próprio

O cronograma: exequível

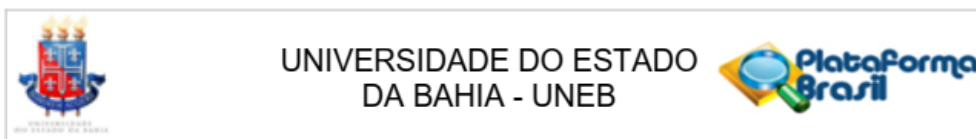
Instrumento de registro de dados: dentro da eticidade.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Na perspectiva da eticidade, conforme segue:

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: Em consonância
- 2 – Termo de confidencialidade: Em consonância
- 3 – A autorização institucional da proponente: Em consonância
- 4 – A autorização da instituição coparticipante: Em consonância
- 5 – Anuência da comunidade: Em consonância
- 6 - Folha de rosto: Em consonância
- 7 – Modelo do TCLE: Em consonância
- 8 – Modelo do Assentimento: Em consonância

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



Continuação do Parecer: 4.396.939

9 – Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: Em consonância

10 – Termo de concessão: Em consonância

11 - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos: Em consonância

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador 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 consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

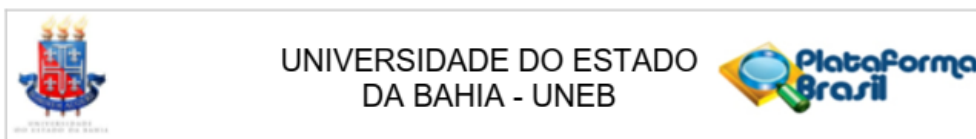
Considerações Finais a critério do CEP:

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_1637574.pdf	10/11/2020 21:21:39		Aceito
Outros	TermodeAnuenciadacomunidade.pdf	10/11/2020 21:20:22	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeassentimentomenor.pdf	28/10/2020 09:11:44	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	Termodeconsentimentolivreeesclarecido.pdf	28/10/2020 09:11:10	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	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



Continuação do Parecer: 4.396.939

Justificativa de Ausência	Termodeconsentimentolivre esclarecido.pdf	28/10/2020 09:11:10	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreEsclarecido deMenor.pdf	28/10/2020 09:09:23	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Mobilizadortematicodaentrevistanarrativacomosançioes.pdf	28/10/2020 09:01:16	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Mobilizadortematicodaentrevistanarrativacomaprofessoras.pdf	28/10/2020 08:59:40	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termodeconcessaoinstitucional.pdf	07/10/2020 13:10:38	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termodeconcessaocomunidade.pdf	06/10/2020 14:37:49	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termodecompromissoparacoletaemarketivos.pdf	06/10/2020 14:29:15	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Declaracaodeconcordanciacompesquisa.pdf	06/10/2020 14:27:43	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termodeconfidencialidade.pdf	06/10/2020 14:26:55	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	TermodeautorizaçãodapropONENTE.pdf	06/10/2020 14:26:04	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termodecompromissodapesquisadora.pdf	06/10/2020 14:25:22	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termodeautorizaçãoinstitucionaldacomparticipante.pdf	06/10/2020 14:17:39	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	06/10/2020 14:09:13	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	06/10/2020 13:07:30	RAIANE CORDEIRO DE ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 13 de Novembro de 2020

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(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

ANEXO B - CERTIDÃO DE AUTODEFINIÇÃO



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DA CULTURA
FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES
 Criada pela Lei n. 7.668 de 22 de agosto de 1988

Departamento de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro

CERTIDÃO DE AUTODEFINIÇÃO

O Presidente da **Fundação Cultural Palmares**, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo art. 1º da Lei n.º 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto n.º 4.887 de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e artigo 216, I a V, §§ 1º e 5º da Constituição Federal de 1988, Convenção nº 169, ratificada pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004 e nos termos do processo administrativo desta Fundação nº 01420.004593/2014-17 **CERTIFICA** que a **COMUNIDADE DE MARACUJÁ**, localizada no município de Conceição do Coité/BA, registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 016, Registro nº 2.134, fl.153, nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria Interna da FCP n.º 98, de 26 de novembro de 2007, publicada no Diário Oficial da União n.º 228 de 28 de novembro de 2007, Seção 1, f. 29, **SE AUTODEFINI COMO REMANESCENTES DE QUILOMBO.**

Eu, **Renato Rasera**, (Ass.) , Diretor-Substituto do Departamento de Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a extraí. Brasília/DF, **17 de setembro de 2014.**

O referido é verdade e dou fé.


José Hilton Santos Almeida
Presidente
Fundação Cultural Palmares - FCP

SGAN Qd. 601 Norte - Lote L - Ed. ATP - Brasília/DF
 CEP: 70830-010 Fone: (61) 3424 0101 site: www.palmares.gov.br