



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUCIRLÂNDIA OLIVEIRA SANTOS TEMBÉ

**SABERES LOCAIS E PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM NAS SÉRIES
INICIAIS DA EMEF PETRONÍLIA DO CARMO/COMUNIDADE QUILOMBOLA
ITAMOARI- CACHOEIRA DO PIRIÁ/PA**

BRAGANÇA
2023

LUCIRLÂNDIA OLIVEIRA SANTOS TEMBÉ

**SABERES LOCAIS E PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM NAS SÉRIES
INICIAIS DA EMEF PETRONÍLIA DO CARMO/COMUNIDADE QUILOMBOLA
ITAMOARI- CACHOEIRA DO PIRIÁ/PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação, do Campus Universitário
de Bragança, Universidade Federal do Pará, como
requisito para a obtenção do título de Licenciada
Plena em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Maria Natalina Mendes Freitas

BRAGANÇA
2023

LUCIRLÂNDIA OLIVEIRA SANTOS TEMBÉ

**SABERES LOCIAIS E PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM NAS SÉRIES
INICIAIS DA EMEF PETRONÍLIA DO CARMO/COMUNIDADE QUILOMBOLA
ITAMOARI- CACHOEIRA DO PIRIÁ/PA**

Data da Aprovação: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora

Profa. Dra. Maria Natalina Mendes Freitas
UFPA

Examinadora Interna

Profa. Dra. Nádia Sueli Araújo da Rocha
Universidade Federal do Pará

Examinador Interno

Prof. Me. Antônio Matheus do Rosário Correa
Universidade Federal do Pará

SABERES LOCAIS E PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS DA EMEF PETRONÍLIA DO CARMO/COMUNIDADE QUILOMBOLA ITAMOARI- CACHOEIRA DO PIRIÁ/PA

Lucirlândia Oliveira SantoTembé¹
Maria Natalina Mendes Freitas²

RESUMO

O artigo trata dos saberes locais e o processo de ensino-aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental em uma comunidade quilombola, município de Cachoeira do Piriá, região nordeste do estado do Pará. O objetivo geral é analisar de que forma os saberes tradicionais influenciam no ensino aprendizagem dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, especificamente no processo de alfabetização. O estudo parte de uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e pesquisa de campo. A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública, tendo como sujeitos: dois professores, oito alunos quilombolas e um representante da comunidade. A referência teórica pauta-se em autores que discutem a Educação Quilombola, Diretrizes e Bases Nacionais para a Educação Quilombola e demais autores da área temática. Os saberes e os conhecimentos, da comunidade quilombola, devem ser considerados no fazer educativo e permear o exercício das práticas pedagógicas, evidenciando-os na leitura da palavra de mundo dos protagonistas e seus pertencimentos, possibilitando uma alfabetização efetiva, partindo de sua realidade precedendo a leitura da palavra escrita, visando a emancipação humana de seus sujeitos. Os resultados sinalizam ser possível construir, sob outras perspectivas, práticas alfabetizadoras imersas na produção cultural dos saberes tradicionais que emergem da diversidade existencial e das singularidades de vidas no quilombo da Amazônia paraense.

Palavras-chave: Comunidade quilombola; Saberes locais; Processos educativos e alfabetização; Anos iniciais do Fundamental.

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia, e-mail: lucirlandia.carmo@gmail.com

² Professora da Faculdade de Educação (FACED)/Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança - CBRAG.

ABSTRACT

The article deals with local knowledge and the teaching-learning process in the initial grades of elementary school in a quilombola community, municipality of Cachoeira do Piriá, the northeastern region of the state of Pará. The general goal is to analyze how traditional knowledge influences the teaching and learning of students in the initial grades of elementary school, specifically in the literacy process. The study is based on a qualitative approach of bibliographic nature and field research. The field research was carried out in a public school, with the following subjects: two teachers, eight quilombola students, and a community representative. The references for this work are based on authors who discuss Quilombola Education, the National Guidelines and Bases for Quilombola Education. The knowledges of the quilombola community must be considered in educational activities; they must permeate the exercise of pedagogical practices, being evidenced in the reading of the protagonists' world words of the protagonists and belongings, enabling effective literacy, commencing from their realities and preceding the reading of the written word, aiming at the human emancipation of its subjects. The results indicated that it is possible to build, under other perspectives, literacy practices immersed in the cultural production of traditional knowledge that emerges from the existential diversity and singularities of lives in the quilombo of the Amazon in Pará.

Keywords: Quilombola Community; Local Knowledges; educational and literacy processes; First Years of elementary school.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo trata da relação entre os saberes locais e o processo de ensino-aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental de uma comunidade quilombola, município de Cachoeira do Piriá, região nordeste do estado do Pará. O objetivo geral é analisar de que forma os saberes tradicionais influenciam no ensino aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente no processo de alfabetização, desdobrando-se nos seguintes objetivos específicos: Identificar os aspectos identitários da comunidade; verificar como os saberes e experiências da comunidade quilombola de Itamoari são incorporados ao currículo e nas práticas educativas da escola, no processo educativo da alfabetização; refletir acerca das influências que os elementos culturais exercem sobre a aprendizagem dos alunos contribuindo para que a alfabetização ocorra de forma prazerosa, considerando os elementos da cultura e dos saberes vivenciados pela comunidade.

No que tange às estratégias metodológicas para a realização dos objetivos propostos, adotou-se uma abordagem qualitativa, por ser esta de particular relevância para o estudo das relações sociais, devido a pluralização das esferas da vida (Flick, 2009, p. 20). O autor destaca alguns aspectos essenciais da pesquisa qualitativa: a escolha adequada do método e das teorias convenientes; reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (Flick, 2009, p. 23).

Para a elaboração deste trabalho, foram realizados três passos, considerando a abordagem qualitativa adotada. O primeiro, consiste em um levantamento bibliográfico de subsídios teóricos para a fundamentação da temática; o segundo, a realização da pesquisa de campo; e, o terceiro passo, que consistiu na análise e discussão dos resultados da pesquisa.

Após, selecionamos o *lócus* da investigação para realizarmos a pesquisa de campo, tendo como cenário a Comunidade Quilombola de Itamoari, localizada no município de Cachoeira do Piriá-PA, nordeste paraense, especificamente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Petronília do Carmo. Foram sujeitos participantes: 2 professores, 8 alunos quilombolas e 1 representante comunitário.

Para a coleta de dados, realizamos uma roda de conversa com os alunos, seguida de uma entrevista semiestruturada com o gestor, os professores e o

representante da comunidade. Os resultados aqui apresentados foram coletados a partir da análise dos diálogos ocorridos na roda de conversa, assim como das respostas coletadas advindas das entrevistas realizadas com os sujeitos participantes.

A forma como a sociedade brasileira foi se estruturando, o desenho real reflete na estrutura de dominação e colonização eurocêntrica educacional praticada nas escolas quilombolas até hoje, com poucas mudanças, ocasionadas pelas lutas e organização dos sujeitos quilombolas. No entanto, é preciso compreender que homens e mulheres resultam da “[...] gama extraordinária de variações práticas e imaginadas pelas quais seres humanos se veem como capazes [...]”, (Raymond Willians, 2011, p.59).

Wesley Matos e Benedito Eugenio (2019), sinalizam que a educação escolar para as infâncias, presentes nas comunidades quilombolas, desconsideram os elementos das etnicidades dessas populações, tais como “o mundo próprio, com formas peculiares de ver e sentir” (2019, p. 16), resultando num mundo permeado de injustiça sociorracial, conduzindo-nos a buscar respostas juntamente com a escola EMEF Petronília do Carmo e seus sujeitos presentes na comunidade quilombola de Itamoari.

Por meio dos saberes tradicionais e culturais que fazem parte das práticas culturais e sociais comunitárias, é possível desenvolver uma alfabetização significativa no ambiente escolar que contemple as leituras de mundo trazidas pelas crianças por meio do convívio social das mesmas e pelos meios de comunicação tão presentes no cotidiano dos sujeitos.

A pesquisa justifica-se pela necessidade do diálogo teórico-prático dos saberes tradicionais e processos de ensino aprendizagem nos anos iniciais, que estejam ancorados nas experiências e vivências das crianças residentes da comunidade a que fazem parte.

Diante do impacto social como também científico, com uma urgência em se discutir a elaboração de currículo que dê conta das especificidades locais e que os saberes tradicionais e a cultura do Quilombo de Itamoari, possam potencializar o ensino dessa população que é tão esquecida e invisibilizados pelos nossos representantes políticos. Com base nesse diálogo, é possível impactar direto nas vidas desses sujeitos da comunidade, ao invés de constituir obstáculos no desenvolvimento das crianças no contexto de sala de aula, tais impactos podem

melhorar a qualidade do ensino/aprendizagem praticado na EMEF Petronília do Carmo. Todos sabem que nas comunidades quilombolas é direito ter presente no projeto político pedagógico um currículo que leve em consideração os saberes, a cultura, identidade, e as memórias, como explicita as Diretrizes nacionais para educação quilombola.

Os saberes tradicionais estão presente na vida dos sujeitos quilombolas e no cotidiano das crianças itamoarienses, visto que estas (crianças) estão constantemente nos espaços culturais, em movimentos religiosos, e até nas práticas sociais e de sustentabilidade, estando elas por toda parte em seu espaço de pertencimento, tais como: quintais, beira rio, igarapé, cachoeiras, mata, sítios de seus pais ou avós, e é disso que sua bagagem sociocultural está repleta.

São conhecimentos tradicionais enraizados nas histórias de cada um e, dessa forma, elas não só aprendem como também ensinam o que vivenciam dentro da comunidade, por isso, é essencial para o ensino das crianças quilombolas que nos espaços educativos, seja considerado essa gama de saberes culturais na organização do trabalho pedagógico, viabilizando um currículo movido a partir destas experiências. Refletindo sobre essas questões, trago como problemática de investigação a seguinte questão: Quais saberes locais tradicionais estão presentes no currículo escolar das séries iniciais do ensino fundamental na escola da comunidade Quilombola de Itamoari, município de Cachoeira do Piriá-PA que engendram práticas alfabetizadoras?

O texto encontra-se estruturado em duas seções, a saber: **O meu quilombo e seus saberes**, que trata de uma pequena apresentação da comunidade, sua população, seus modos de vida e seus aspectos empíricos específicos, juntamente com os principais saberes considerados essenciais para estarem no âmbito da sala de aula; a segunda seção, conta com quatro subseções, nas quais são discutidas a escola quilombola de Itamoari, a prática curricular docente e seu olhar sobre as culturas negras e saberes quilombolas, e também alguns espaços de aprendizagem fora da sala de aula.

2 O MEU QUILOMBO E SEUS SABERES

Para início deste diálogo e reflexões, o que é um quilombo? Antes de tudo, precisamos ter consciência de que não se resume somente ao espaço geográfico e a suas atividades de subsistência diferenciadas. Daí ser necessário conceituar o termo, por ele entendendo comunidades remanescentes de quilombo. Segundo o historiador Clóvis Moura:

Quilombo era, segundo definição do rei de Portugal, em resposta à consulta do Conselho Ultramarino, datada de 2 de dezembro de 1740, 'toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoadas, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles'. Dessa forma, no Brasil, como em outras partes da América onde existiu o escravismo moderno, esses ajuntamentos proliferaram como sinal de protesto do negro escravo às condições desumanas e alienadas a que estavam sujeitos (Moura, 1993, p. 11).

Para este autor, o quilombo, no Brasil, marcou presença durante todo o período escravista e em praticamente todo o território nacional. A partir dessa compreensão, podemos dizer que enquanto existiu escravidão, também houve revolta de parte do negro escravizado. Hoje no Brasil o quilombo, tem sido representado como uma das formas de protesto e de resistência às condições desumanas a ele impostas. Sua inclusão na Constituição Federal de 1988, segundo a antropóloga Eliane O'Dwyer (2002):

[...] o quilombo adquire uma significação atualizada, ao ser inscrito no artigo 68º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) para conferir direitos territoriais aos *remanescentes da comunidade de quilombos* que estejam ocupando suas terras, sendo-lhes garantida a titulação definitiva pelo Estado brasileiro (p. 1, grifo do autor).

Para O'Dwyer, as comunidades quilombolas são grupos que desenvolvem práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus característicos modos de vida e na consolidação de um território próprio (O'Dwyer, 2002, p. 10-11).

Marques, (2009 p. 5) afirma que a partir da nova ressignificação de quilombo, que não deve estar relacionada apenas a uma tipologia de dimensões, atividades econômicas, localização geográfica, quantidades de membros e sítios de artefatos de importância histórica:

Ele é uma comunidade e, enquanto tal, passa a ser uma unidade viva, um *locus* de produção material e simbólica. Institui-se como um sistema político, econômico, de parentesco e religioso que margeia ou pode ser alternativo à sociedade abrangente (Marques, 2009, p.5)

Com isso, uma comunidade tradicional quilombola se mantém viva por muitos fatores, não só porque há quilombolas vivendo nesse espaço. Trata-se de uma comunidade rica em culturas, saberes, memórias ancestrais, patrimônios material e imaterial, atrelados ao sentimento das pessoas e a seu pertencimento, ou seja, tudo está relacionado aos aspectos sociocultural, político, econômico e simbólico.

A comunidade quilombola de Itamoari-PA é uma comunidade tradicional, com identidade própria, remetendo-nos ao que esse termo representa, principalmente para a população quilombola, conforme discorre Andrade (2012, p. 76):

Ao pensar em quilombo, necessitamos refletir sobre o imaginário que o termo nos reporta. Precisamos entender que, muitos anos depois, desde Palmares – o primeiro e único quilombo reconhecido por décadas – temos reforçado no interior das lutas dos movimentos sociais, principalmente do movimento negro, a característica de quilombo como símbolo de resistência e organização política.

Um imaginário de existência e (re)existência. Olhar o quilombo pelo viés dos nossos olhares, dos próprios quilombolas, é trazer cada vez essa resistência em nossas organizações internas da comunidade, porém é interessante também pensarmos para além disso, traçar uma discussão acerca da nossa ancestralidade que também é necessária para buscar o ponto inicial de tudo, como disserta Nascimento (2022, p.5):

O conceito de ancestralidade se aproxima das ideias de história, raça e etnia, o que de fato confirma uma conexão existente entre o que os povos carregam consigo, suas raízes, culturas, hábitos, e isso é de maneira muito específica: ancestralidade. A ancestralidade é basicamente a resistência do passado do povo, suas culturas e as raízes que foram deixadas por longos anos por baixo da terra, e que têm sido buscadas para que não fiquem submersas e escondidas por mais tempo ainda.

Percebeu-se que a autora vai mais além, trazendo o que está atrelado a nossa ancestralidade, como também podemos observar a magnitude do ser quilombola. A comunidade de Itamoari, é constituída desde a sua formação, por negros e indígenas, especialmente, esta última, que nos influencia fortemente em nossos espaços, desde seu modo de pescar, plantar, caçar, até na sua relação de compromisso e pertencimento com a natureza.

A ancestralidade de Itamoari inicia com a constituição da família no mocambo, com seus reais fundadores que foram Francisco Oliveira e Maria do Carmo, os quais se tornam liderança do Itamoari em 1845, tiveram filhos, entre eles temos o seu

Dionizio do Carmo Oliveira, que depois se torna também liderança do quilombo em 1944, depois de seu casamento com a Petronília Lima Sota, geraram entre seus filhos um outro Líder do lugar, ou seja, Marcos Evangelista do Carmo, atualmente, com sua morte, temos como liderança da comunidade um de seus filhos, Antônio Maria. Todos foram fundamentais na organização da nossa família. Seu papel foi fundamental na construção da nossa identidade como quilombola, como coletivo organizado. Portanto, conhecemos um pouco sobre a história por meio da fala do senhor Francisco, tesoureiro do CCI; ele relata:

Nessa trajetória longa, tivemos alguns líder do lugar, como Dionizio sendo um escravo que trabalhava em garimpo, um dos pretos velhos, como nós chamamos, era um dos líderes fugitivos, e conheceu Petronília que era uma Indígena, que era benzedeira, mais conhecida como “Mãe velha”, fazia remédios utilizando os recursos naturais que nós temos aqui, então eles foram e são muito importantes para nossa história. (Fala do Francisco, tesoureiro do CCI)

Conhecer nossa história é tarefa *sine qua non*, para compreender de onde vieram os saberes existentes na comunidade, porque eles estão na vida não só dos alunos quilombolas, mas de todas as crianças em geral, propriamente no cotidiano desses alunos. Para que a comunidade fosse como é hoje, alguns tiveram que lutar muito para isso acontecer, pela sua vida, sobrevivência, seu território, e sua liberdade.

Para que a comunidade fosse como é hoje, alguns tiveram que lutar muito para isso acontecer, pela sua vida, sobrevivência, seu território e sua liberdade, como enfatiza Campos e Mallinari (2017, p. 10):

Tratando das identidades étnico-raciais, seu processo de construção é baseado na luta dos povos quilombolas, que envolve suas memórias, sua ancestralidade e seus conhecimentos tradicionais; também está ligado ao histórico de resistência, variando de acordo com as especificidades de cada comunidade.

Assim como outras comunidades, Itamoari foi titulada em 1998, como território quilombola, segundo o Estatuto Social da Associação quilombola, no seu art.1º: "Fica instituída a associação quilombola denominado Centro Comunitário de Itamoari, fundado em 08/06/1997, com sede na comunidade Itamoari-município de Cachoeira do Piriá, Estado do Pará".

A comunidade foi reconhecida como território quilombola pelo INCRA, certificada e reconhecida pela Fundação Palmares, em um processo que contou com grandes lutas da comunidade e lideranças que estavam à frente do Centro Comunitário de Itamoari (CCI). À época estavam Marcos Evangelista do Carmo,

conhecido como "Velho Marco" e Emanuel Caldas do Carmo, conhecido como "Manezinho", os quais contaram com o apoio e a ajuda das pessoas da comunidade.

Outro documento importante para trazer a esta discussão é o *Estatuto Social da Associação Quilombola Denominado Centro Comunitário de Itamoari*, que, em seu art. 2º, traz uns dos principais objetivos, a educação:

A associação é uma entidade civil, com fins não econômicos, sem vinculação partidária, com foro na comarca de Capanema, Estado do Pará, e tem como objetivos planejar, instrumentar, executar, controlar e avaliar programas voltados aos direitos da comunidade, tais como: preservar o meio ambiente; apoios agrícolas; educação; saúde; cultura; Turismo; esportes e lazer; comunicação transportes; desenvolvimento social; ocupação e rendas; técnicas profissionalizantes para plantações e criações: para tantos estabelecendo convênios com entidades públicas e privadas; nacionais e estrangeiras. (ESAQCCI, art. 2º, p.1)

A partir dos documentos apresentados sobre o reconhecimento da Comunidade de Itamoari, contam-se com uns 27 anos, aproximadamente, mas, de fundação, a data de titulação não corresponde a seu tempo de existência. Essa comunidade que já passou da quarta geração faz parte de um conjunto de três Comunidades Quilombolas localizadas no município de Cachoeira do Piriá-PA, a saber, Itamoari, Camiranga e Bela Aurora.

A comunidade é inspiradora para muitos de seus comunitários, como expressam as letras de uma das músicas criada por Rosilda do Carmo (tia Rosilda), a educadora pioneira que alavancou nossa educação dentro da comunidade em meados de 2008, chamada Maria do Carmo Diniz Franco, Luiz do Carmo (Tio Canela) e o que assim descreve através da música criada por eles, juntamente com outros integrantes da comunidade, segundo o tesoureiro Francisco nos mostrou, cantando um pouco dela:

*Essa comunidade que se chama Itamoari/
Ela foi construída por uma só família/
Ah, ela foi construída por uma só Família/
A qual vamos lembrar um casal de negro e índio/
Chamado seu Dionizio e a bela Petronília/
Escuta, escuta, escuta, o lugar do esconderijo/
aonde os negros passavam a maior parte da vida/
E com as dificuldades na sua bela vida/
deixou uma comunidade na história do Brasil.
(Trecho da música, segundo Francisco)*

Essa música expressa um pouco desse processo histórico da comunidade de Itamoari-PA, que está ligada diretamente aos povos indígenas Tenetehar-Tembé, com

uns dos fundadores, sendo um negro e uma indígena, chamavam-se Dionísio e a bela Petronília. O negro, que, ao fugir juntamente com outros escravos, encontraram a terra de Itamoari, e se abrigaram por debaixo de pedras grandes, onde se esconderam para não serem mortos, não por seus donos, mas pelos indígenas que rodeavam o local. O senhor Francisco, tesoureiro do CCI, relata um pouco dessa história:

Sobre a história de seu Dionizio e Petronília, os relatos que me contaram que a Petronília ela veio com a mãe dela da Praia grande, lá acima do Canider (Aldeia dos Tembés), 'ai' vieram 'pra' cá, ela pequena, aqui pro Jiboia, aqui perto do Itamoari. O Dionizio era um negro que se abrigou também nessas terras e conheceu a Petronília. Mas nossos antepassados negros vieram daí de Turiaçu, de um lugar chamado Gino, no Maranhão; vieram refugiados do cativeiro de Lá, 'ai' chegaram do garimpo de montes Áureo, lá que eles ficaram... 'Ai' deu um problema de uma confusão e chegaram a matar um deles, então eles vieram embora e encontraram a terra de Itamoari, eram umas seis pessoas. 'Ai' ficaram escondidos aqui na escuta, exatamente para não serem mortos. Como é uma área que fica na beira do rio, quem passasse eles sabiam, por isso o nome Escuta, porque com as pedras grandes ficava parecido com uma caverna onde ficavam em baixo, então eles escutavam quem estava passando. (Fala do Francisco, tesoureiro do CCI)

A comunidade de Itamoari possui um território de 5.377,6028 hectares (cinco mil, trezentos e setenta e sete hectares, sessenta ares e vinte e oito centiares), conforme o estatuto, ficando assim com uma mata de uso e preservação. Possui um modo de sobrevivência específica e diferenciada, com sua renda provinda da agricultura, da caça e da pesca.

Podemos observar na fala do tesoureiro do CCI, como os comunitários sobrevivem, de onde vieram tais saberes, principalmente nos modos de pescar, caçar... das diversas plantações de roças em sítios e os saberes artesanais:

Nós sobrevivemos da agricultura, muitos desses saberes principalmente os modos de pescar, caçar e plantar foram repassados dos nossos antepassados indígenas, onde muito deles aprenderam manusear as flechas, fazer armadilhas, mas muitos também não aprenderam, não tiveram essa aprendizagem. Assim como os artesanatos que nem todos sabem fazer, poucos sabem fazer peneiro, tipiti, ou bijuterias de sementes, raízes, cipós, entre outros, 'né?' Desde os mais velhos que sabiam fazer e passaram para os filhos, tem netos que sabem, eu por exemplo, aprendi a fazer peneiro, no caso com meu pai... agora já meus filhos já não sabem, porque não aprenderam comigo, 'né?' Então o que aprendi foi repassado pelos mais velhos. (Fala do Francisco, tesoureiro do CCI)

Os quilombolas também exercem um papel importante relacionado aos cuidados com nossas riquezas, como o rio, o igarapé, as cachoeiras, até mesmo as relíquias que faziam parte da sobrevivência do nosso povo, um exemplo disso, é o

nosso poço da mata, que por mais que não seja muito utilizado hoje em dia, continua sendo um patrimônio cultural.

Isso tudo é de grande importância para o processo de aprendizagem das crianças e jovens da comunidade. Deveria ser incluído no currículo escolar e nas práticas educativas do professor, ou melhor, o Projeto Político Pedagógico da escola deveria expressar toda essa gama de vivências, experiências, saberes e culturas dos moradores.

Essas manifestações possuem um papel simbólico para a população quilombola de Itamoari, fazendo parte da cultura e resistência do nosso povo. Quando falamos das danças, músicas e tradições todas possuem histórias que nos remetem a subsistência e reafirmação de nossa identidade.

A primeira é a Dança do Cajá, criada só por mulheres, que encontraram uma forma de se divertir, enquanto seus trabalhadores (pais e homens) da comunidade se encontravam nos garimpos próximos da comunidade. Até hoje ainda se tem um grupo de mulheres com idades diferentes, crianças, jovens e outras que dançam em vários espaços em outras cidades, mostrando sua cultura.

A segunda manifestação cultural é representada pelas festividades dos padroeiros do lugar, festividades muito fortes na comunidade, as quais representam muito mais que só uma religião, ou festividade. A terceira é a brincadeira do Boi; a quarta, a Cultura artesanal e a quinta e última é o Patrimônio material e imaterial, sem contar as músicas que falam um pouco da história e construção da comunidade.

Esses saberes e culturas estão garantidos nas Diretrizes e Bases Nacionais da Educação Quilombola, no art.1º:

Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução. § 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade. (Brasil, 2012)

Para isso é preciso ter um olhar cauteloso e inserir esses saberes no currículo escolar. Precisamos discutir mais sobre a Educação quilombola, pois, infelizmente, percebemos um distanciamento das escolas quilombolas dessa modalidade da educação. É importante que o diálogo entre elas seja constante e contínuo. Sobre a

importância desses conhecimentos, a Educação Quilombola apresenta um conceito amplo, que não pode ser resumida em algo simples. É sim, uma discussão longa, mas fundamental para conhecer.

Uma das condições para que a escola seja considerada quilombola, é estar inserida em território quilombola, como podemos observar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, Art. 9º:

A Educação Escolar Quilombola compreende: I - escolas quilombolas; II - escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. Parágrafo Único: Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola. (Brasil, 2012)

A comunidade de Itamoari, por exemplo, conforme a legislação apresentada, deve ser quilombola, pois se encontra dentro de um território reconhecido como quilombola. Com isso, é imprescindível que a educação ofertada deva cumprir com o que as Diretrizes estabelecem, todavia, não é isso o que tem acontecido na escola Petronília do Carmo, conforme elucida o relato do professor 2: *É ... percebemos que nas escolas, como a escola do próprio Camiranga, eles já implementaram a educação quilombola, mas aqui na nossa escola, não trabalhamos ainda. Estamos atrasados nessa questão. (Prof. 2)*

De acordo com o relato apresentado, a educação quilombola dentro das escolas que pertencem aos territórios quilombolas no município de Cachoeira do Piriá-PA só foi implementada recentemente, entretanto, a escola Petronília do Carmo ainda não implementou em sua proposta pedagógica, estando atrasada nesse aspecto. Na próxima seção trataremos do *lôcus* desta pesquisa e o contexto comunitário no qual está inserida.

3 LÔCUS DA PESQUISA: Escola Municipal de Ensino Fundamental Petronília do Carmo

A comunidade remanescente quilombola Itamoari dispõe de uma única escola, a E.M.E.F. **Petronília do Carmo**, que contava com dois professores, sendo que um deles ocupa o cargo de diretor da instituição, e o segundo, foi afastado do cargo, por questões políticas.

A escola atende, atualmente, oito crianças e adolescentes da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental, fazendo parte de uma turma multisseriada, da pré-escola (nível II), ao 4º ano do ensino fundamental.

As escolas situadas em territórios rurais paraenses, como que em todo o Brasil, não contam com infraestrutura mínima, tampouco com os materiais básicos para seu bom funcionamento.

No município de Cachoeira do Piriá há outras comunidades que possuem escolas, como a localizada em Camiranga, entretanto, ela, assim como outras, é mais desenvolvida em relação a educação quilombola. Recentemente tornou-se escola Polo das Comunidades Quilombolas do município de Cachoeira do Piriá-PA, consoante ao que afirma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em seu Art. 26, Parágrafo Único: “As escolas quilombolas, quando nucleadas, deverão ficar em polos quilombolas e somente serão vinculadas aos polos não quilombolas em casos excepcionais”. (Brasil, 1996)

Consoante a LDBEN, a Lei nº 10.639/2003, aponta para a obrigatoriedade do estudo da História da África, da Cultura afro-brasileira e africana e do ensino das relações étnico-raciais, instituindo o estudo das comunidades remanescentes de quilombos e das experiências negras constituintes da cultura brasileira.

A Lei nº 10.639/2003 lança vários desafios para a educação quilombola brasileira, dentre esses, destacamos dois: a inserção da realidade histórica e cultural quilombola nas questões curriculares das escolas da Educação Básica pública e privada de todo país, considerando que as comunidades quilombolas fazem parte da história da sociedade brasileira, e, o segundo, o projeto pedagógico específico que deve considerar a singularidade cultural de cada comunidade:

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 (Brasil, 2011, p.21).

Diante deste aparato legal é que desejamos que a Escola Petronília do Carmo proponha processos educativos cotidianos para pensar-se como espaço possível para a educação libertadora, construindo entre os educadores e os educandos uma verdadeira consciência histórica, como a que pensou Freire (2006, p. 25): “Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades tenho de me espriar, me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal”.

Nessa perspectiva, a educação escolar da comunidade quilombola deve refletir sobre a relação mais ampla dos conhecimentos nela produzidos na diversidade

cultural local; o que, infelizmente, no *lôcus* da pesquisa isso não tem acontecido; a prática do professor ainda é desvinculada da realidade dos educandos e da comunidade, tornando, com isso, um obstáculo para o desenvolvimento cognitivo das crianças, por não haver aprendizagem significativa. Os educandos não veem sentido ou o porquê de aprenderem determinado conteúdo. A ausência de correlação do conteúdo programático com a vivência cotidiana não os permite obter uma aprendizagem de qualidade.

Para a investigação da problemática levantada neste trabalho, produzimos um roteiro de entrevista semiestruturado para aplicarmos com os professores da Escola Petronília do Carmo, pontuando as seguintes questões: a escola e as atividades profissionais dos docentes entrevistados, os saberes tradicionais e as práticas pedagógicas.

Os diálogos apresentados no corpo desta pesquisa são o resultado da coleta realizada com os sujeitos entrevistados: os professores, o agente comunitário (o sr. Francisco, que contribuiu com os relatos sobre a historicidade da formação do quilombo de Itamoari) e alguns alunos da escola que, ao decorrer do trabalho, apresentaram pontos positivos assim como insatisfações sobre a infraestrutura escolar e a metodologia aplicada.

Para tanto, esses pontos serão aqui discutidos à luz da literatura especializada sobre alfabetização e letramento, além das bases legais para a educação quilombola e o conceito de saberes tradicionais.

3.1 Conceituando os termos Alfabetização e Letramento

Antes de refletirmos sobre alfabetização e letramento na escola Petronília do Carmo e o reflexo desses processos na aprendizagem dos alunos, precisamos nos debruçar sobre a semântica de tais termos. A princípio, é necessário entendermos que a alfabetização e o letramento não possuem relações sinônimas, tampouco hierárquicas. Sobre a alfabetização, Martins; Spechela (2012), assim a definem:

Estudando a origem da alfabetização é possível constatar que devido às necessidades da comunicação do dia a dia da humanidade é que surgiu a escrita e a leitura, e que ao inventar a escrita, o homem também fez surgir a necessidade de que ela continuasse a ser usada e passada para as novas gerações. Devido a essa necessidade surgiu a alfabetização, ou seja, processo inicial de transmissão de leitura e escrita.

Como visto, a origem da alfabetização está ligada à necessidade social, uma vez que ela surgiu com a perspectiva de que as próximas gerações pudessem se apropriar da escrita e leitura, dadas as necessidades comunicativas. E, embora seja um conceito estabelecido, a alfabetização não se restringe ao ato de decodificar grafemas e fonemas, mas o de entender o sentido das palavras em seus variados contextos e nos mais diversos veículos de comunicação.

A partir dessas considerações, nos debruçamos sobre o termo letramento, que tem sido objeto contínuo de estudo no campo educacional. A cultura e os costumes são os alicerces para esse letramento, o que implica dizermos que, segundo Mota (2018), o letramento configura-se como uma ação cultural, haja vista que as crianças, ao chegarem à escola, trazem consigo conhecimentos próprios de seus cotidianos; ainda não são alfabetizadas, mas em seus meios já folheiam livros, fingem lê-los; ouvem histórias, brincam de escrever, enfim, já experimentam o mundo do letramento, (Soares, 2012). Sendo assim, o desafio do professor é procurar estratégias para o estímulo da aprendizagem dos alunos, torná-los alfabetizados por meio da perspectiva do letramento.

Assim sendo, as expressões letramento e alfabetização aparecem ao lado uma da outra, uma vez que o conceito mecânico de alfabetização foi problematizado, ou seja, quando se percebeu que estar alfabetizado ia muito além de codificar e decodificar letras e sons não eram o suficiente para a formação do sujeito.

Os conceitos trabalhados na perspectiva da alfabetização e letramento, levam-nos a considerar um dos cernes deste trabalho: a importância dos saberes tradicionais na sala de aula, mas, primeiramente, precisamos discutir o conceito ‘tradicional’, como enfatiza Silva, 2020:

[...] expressa tradição, uma transmissão de conhecimentos, mitos, crenças, culturas, de uma geração para a outra. Nesse sentido, ampliamos esta discussão entendendo que o tradicional não é algo estagnado, mas uma relação intrínseca com as formas de culturas desenvolvidas de maneira individual e coletiva dos sujeitos.

Com isso, vimos que esse conjunto de tradições que perpassam gerações, como é o caso da comunidade de Itamoari, não deve ser visto como saberes estanques, mas como herança dos fundadores do quilombo que posteriormente se tornou coletiva, embora os tempos modernos, de alguma forma, interfira nessa tradição. Assim sendo, os conceitos de alfabetização e letramento devem estar

atrelados ao currículo escolar da escola quilombola de Itamoari, na perspectiva dos saberes tradicionais da comunidade.

De fato, os professores entrevistados compreendem essa importância, pois em suas falas destacam que os saberes tradicionais podem ser articulados com o conteúdo programático, ajudando significativamente no processo da escrita e da leitura. O gestor (professor 1), ao ser questionado a respeito dessa questão, relatou: *“entendo que se trabalharmos dessa forma, pode ajudar sim para a aprendizagem das crianças, mesmo com as diversas dificuldades, a gente tenta, né?” (gestor da escola)*. Por mais que esteja claro na fala do gestor a dificuldade em se trabalhar os conhecimentos tradicionais do quilombo, há uma contradição entre a fala dele e a do professor 2. Podemos perceber na fala do segundo professor entrevistado que não havia dificuldades para a articulação dos saberes tradicionais com a prática pedagógica, como no relato abaixo:

Sim, com certeza, os saberes bem articulados contribuem muito com as práticas de escrita e letramento. Quando trabalhei na escola, não tive dificuldade nenhuma, até porque eu sempre me adaptei muito bem à comunidade, talvez por ser quilombola, e conhecer todos os aspectos da comunidade, então não tive nenhuma dificuldade de trabalhar com os alunos nessa parte. Eu trabalhava de forma pedagógica, utilizando os livros, né? na sua teoria, livros já escritos falando sobre a diversidade cultural e nas atividades práticas, utilizando frutos, trabalhos sobre as artes da comunidade, comunitários, essas coisas [...] Com certeza, a prática pedagógica que abrange os Saberes tradicionais é uma parte muito importante, também porque nesse sentido a escola trabalha todo em seu entorno, aliás, todo entorno da comunidade. Os materiais são os livros didáticos, e os materiais produzidos por nós, os professores: as sequências didáticas, os planos de aula, todos eles voltados para os saberes tradicionais. (prof. 2)

Como podemos perceber, conhecer de fato a realidade, não só da escola, como também onde ela está inserida, e, assim como o professor entrevistado, predispor-se para uma aprendizagem significativa, utilizando e articulando os conhecimentos teóricos, estratégias e métodos para uma alfabetização eficaz, permitirá uma leitura de mundo mais abrangente. Para isso, também é importante conhecermos a legislação que ampara a educação quilombola no território brasileiro.

3.2 Bases Legais para a Educação Quilombola

Para entendermos o ensino e aprendizagem na escola Petronília do Carmo, assim como os espaços onde ocorre esse processo, se faz necessário analisarmos alguns documentos postos pela educação nacional. Partiremos por ordem

decrecente, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC Obrigatória; precisamos saber qual o propósito dela, pois seu nome indica a Base e não totalidade.

Diante disso, é importante olharmos para a Base lá na Educação Infantil, resgatando a importância dessa etapa da educação básica. Como sabemos, a escola Petronília possui uma única turma e multisseriada, e, dentre esses alunos, há aqueles que cursam a educação infantil.

Por mais que seja o público-alvo desta pesquisa os anos iniciais do ensino fundamental, não podemos ignorar o fato de que as crianças da etapa da educação infantil estão sendo prejudicadas, especialmente no seguimento da formação como sujeitos, já que são etapas da educação básica com diferentes propósitos e com competências e habilidades que devem ser desenvolvidas com propostas pedagógicas adaptadas à idade e desenvolvimento dos educandos.

Para a base da educação infantil que se organiza em torno de seis direitos de aprendizagem das crianças, que estão relacionados com as dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica, sendo eles, os direitos de CONVIVER, BRINCAR, EXPLORAR, PARTICIPAR, EXPRESSAR e CONHECER-SE.

Quanto ao ensino fundamental, etapa também primordial da educação básica e foco desta pesquisa, as situações lúdicas de aprendizagem não devem ser desconsideradas, sobretudo nos primeiros anos. É necessário que os campos de experiências lá da educação infantil, já citados, estejam articulados às experiências novas e às competências e habilidades que deverão ser desenvolvidas nos educandos durante essa nova etapa, como afirma a legislação da Base:

Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo." (BRASIL, 2018, p. 58)

Com isso, os professores precisam estar atentos à norma da Base e garantir ao educando esses direitos, refletindo em suas propostas pedagógicas e no cotidiano da sala de aula, levando em conta o processo de desenvolvimento do aluno, tanto no individual, quanto no coletivo.

Considerando que a criança está em contínuo contato com a brincadeira, principalmente quando ela usa seu imaginário ou o faz de conta, o professor deve usar o interesse do educando para se ter uma melhor aprendizagem. Os cinco campos de experiências que favorecem e valorizam as experiências das crianças serão os pilares que elas precisarão vivenciar ao longo da primeira etapa da educação básica.

O currículo e a proposta pedagógica da escola Petronília do Carmo precisam estar adequados à Base, mas, por ser uma escola quilombola, se faz necessário que competências específicas sejam desenvolvidas a partir da cultura tradicional do quilombo de Itamoari, questões que adentraremos ao decorrer deste trabalho.

Um outro documento importante é as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola que, segundo Fiabani (2015, p. 74), teve sua origem:

Em novembro de 2012 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Resultado de intenso trabalho realizado por educadores e ativistas ligados ao movimento negro e quilombola que buscaram inovar em todos os aspectos, desde a forma de administrar a escola ao currículo.

Como podemos observar, a RESOLUÇÃO Nº 8, de 20 de novembro de 2012 a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, ela traz objetivos importantes para se pensar o modelo de educação quilombola que deveria ser um dos documentos bases na comunidade de Itamoari. Analisando esse documento, é perceptível o quanto temos que avançar enquanto educação escolar quilombola. É nosso direito, porém, precisamos, como um todo, estar atentos para cobrar os responsáveis. As leis nos amparam, mas é preciso que elas prevaleçam no chão da escola:

III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;

VI - zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais;

VII - subsidiar a abordagem da temática quilombola em todas as etapas da Educação Básica, pública e privada, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileira.

Esse é um dos documentos mais importantes, que, além desses objetivos, ele é revolucionário, pois busca discutir a respeito dos aspectos estruturais da escola quilombola; a inserção dos saberes e os conhecimentos tradicionais da comunidade no currículo, mas principalmente a prática do professor.

O último aspecto é considerado a nota tônica do documento, pois é uma prioridade que o professor desse espaço não só esteja inserido na comunidade, mas que seja um quilombola, para que de fato a educação quilombola seja ofertada dentro do território. Todas essas questões fazem parte do processo de garantia do direito à Educação Escolar Quilombola, embora a falta de infraestrutura seja um dos principais entraves para que ela seja implementada de fato:

A importância da Lei 10.639/03 é indiscutível por tudo que a África e o negro representam para nós. No entanto, mesmo sendo Lei, não estava sendo implementada nas escolas por diversos motivos: falta de material pedagógico, professores sem formação, tradição eurocêntrica de currículo (Fiabani, 2015, p. 74)

Estamos cientes do quanto nossos antepassados e o principal continente de onde veio a maioria dos negros - a África - são fundamentais na sociedade, por isso se faz necessário conhecermos as leis e os nossos direitos, para que possamos fiscalizar e cobrar das autoridades que sejam cumpridos.

Como visto acima, Fiabani (2015) apresenta problemáticas que são visíveis na escola de Itamoari: o direito à merenda escolar adequada, além das práticas pedagógicas e o currículo escolar estarem desvinculados das diretrizes que amparam a educação quilombola, além da ausência de um Projeto Político Pedagógico. Sabemos, com isso, que só haverá eficiência na escola quilombola quando todas essas problemáticas forem então sanadas e quando as práticas pedagógicas se aproximarem do que se prevê na legislação para a educação quilombola.

A educação quilombola, portanto, torna-se eficiente e necessária a seu povo na medida em que suas condições estruturais e pedagógicas possam proporcionar uma prática educacional condizente com aquilo que é previsto nas Diretrizes Curriculares. A sua eficiência é o que contribui para o empoderamento das crianças e jovens quilombolas, algo fundamental para continuarem na luta pela garantia de permanência em seu território, o que, consequentemente, contribui na melhoria das condições de vida e ensino dessas comunidades. (Campos; Gallinari, 2017 p. 17)

3.3 A prática curricular docente e seu olhar sobre as culturas negras e saberes quilombolas

Toda comunidade possui saberes e práticas culturais que se transformam em tradição, e, na comunidade quilombola de Itamoari não é diferente; desde muito cedo as crianças vivenciam práticas que as mantêm em contato constantemente com a cultura quilombola.

Em vista disso, os saberes locais das comunidades quilombolas, assim como outros espaços tradicionais devem ser levados em consideração nos espaços educacionais, como base do processo educativo. Esse movimento garante uma maior proximidade daquilo que se vivencia com elementos e aspectos a serem ensinados e construídos nos espaços educacionais, como reflete Freire (2002, p. 15): “por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”.

Nessa perspectiva, levar em consideração a realidade dos alunos é também uma maneira de respeitar suas particularidades e vivências, além de possibilitar um processo de ensino aprendizagem mais significativo e enriquecedor para todos, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2002, p. 12). É importante destacar também que os alunos estão nessa localidade e é necessário que haja conteúdos que valorizem suas realidades.

Para tanto, é necessário que os saberes, as vivências e as experiências locais estejam presentes no currículo, para um melhor processo de ensino/aprendizado dos alunos quilombolas de Itamoari. Uma obra interessante para conhecer alguns saberes, é a de Silva (2017), na qual são apresentados aspectos sobre os conhecimentos do Sr. Francisco Lucas. A obra nos conecta à importância dos saberes da comunidade e contribui para o entendimento desses, pois “os conhecimentos acumulados pelas comunidades negras são importantes para todos, não somente para os alunos quilombolas, pois trata-se da história e cultura de uma das etnias formadoras do povo brasileiro.” (Fiabani, 2015, p. 74)

Um fator fundamental para se refletir, seguindo esse raciocínio, é a importância da valorização desses conhecimentos tradicionais que serão aqui apresentados, dentre eles só alguns fazem parte do ser quilombola, como: a pesca, a agricultura, o artesanato, as tradições, as memórias ancestrais, assim como a organização política e geográfica da comunidade - florestas, rios etc.

Enfim, são muitas questões que deveriam estar articuladas ao currículo e ao trabalho pedagógico na sala de aula, que fariam com que os alunos conhecessem e valorizassem mais sua cultura. Com isso, escola e comunidade compreenderiam suas responsabilidades dentro do processo educacional:

Se acrescentarmos a isso a convicção de que nossos processos de aprendizagem são processuais e jamais completos, teremos que entender que nossas formas de agir no cotidiano derivam desses processos de aprendizagem [...] Portanto, valorizar os saberes cotidianos na comunidade quilombola significa, em certos momentos, promover a horizontalização das relações, de forma rizomática, entre os diversos saberes, a partir do ponto em que reconhecemos em todos incompletudes e potencialidades (Andrade, 2012, p 46-47)

Durante a observação desse processo de alfabetização e aprendizagem dos alunos, foi possível perceber que os educandos se encontram com baixo rendimento, sendo um dos fatores responsáveis: a falta de infraestrutura escolar adequada para proporcionar momentos de aprendizado eficazes, problemática apontada também pela gestão da escola:

Não considero a escola adequada para ensinar os alunos, em seus vários aspectos, mas principalmente porque a escola foi construída em 2008 e até hoje nunca foi feito reparo e está precisando de uma reforma. Além das cadeiras, ela não tem refeitório, não tem cadeiras adequadas para as crianças dos níveis atendidos hoje na comunidade (professor 1 e gestor da escola)

Complementando a fala do gestor, o professor 2 destaca: *“realmente, a escola está longe de estar adequada para ensinar os alunos”*. Infelizmente é um fator preocupante, que não escapa aos olhos da direção, tampouco da comunidade e desta pesquisadora: a falta de infraestrutura da escola Petronília do Carmo.

Na comunidade é possível observar em vários momentos e espaços diferentes, desde a prática do professor dentro da sala de aula, até na roda de conversa realizada com os alunos, onde foi possível estabelecer diálogo com os educandos. Estive nos espaços dos brincarés e até mesmo em algumas atividades comunitárias, sendo possível observar de que forma as crianças estavam envolvidas nas práticas culturais e como participavam ativamente das manifestações culturais, tendo em vista que a comunidade faz um papel importante de envolvê-las cada vez mais nas festividades, nas reuniões do CCI³, entre outras atividades.

³ Centro Comunitário de Itamoari

Destaco um trecho importante da fala do secretário Francisco, do CCI: *hoje nós procuramos envolver no máximo as crianças, até por que mais tarde, elas que estarão aqui, desenvolvendo esse papel, para nossa cultura não morrer*. Pode-se perceber um empenho maior do secretário e sua preocupação em não deixar que as culturas locais se acabem, mas que sejam levadas à frente pelas novas gerações. A escola, dentro do espaço quilombola, deve então contribuir com essas práticas culturais e os saberes quilombolas e vice-versa, sejam considerados no fazer pedagógico, como: promover visitas dos representantes quilombolas da comunidade na escola para falarem sobre a história do quilombo; correlacionar os saberes artesanais com a Matemática; trabalhar a Geografia da região e as formas de subsistência: a agricultura, a pesca, o artesanato etc. A respeito das relações estabelecidas entre escola e comunidade, Silva (2019, p.5) intensifica que:

Este cenário acentua-se quando os artesãos locais adentram no espaço escolar para transmitir os saberes produzidos com/pelos seus ancestrais, que transforma o barro em diferentes tipos de obras de artes, se faz presente em diversos momentos da vida e das práticas curriculares. Quer sejam de quando contam como aprenderam o feito de iniciar o trabalho com as artes que cada um faz, quer seja quando elas entram em contato direto com a obra prima, o barro, e colocam as mãos na massa para fazerem réplica do que os mais diversos artesãos fazem naquela comunidade. Outro elemento apresenta na prática curricular que favorecem um currículo centrado no corpo, na escuta, é quando os professores colocam as crianças em contato com os saberes dos mais velhos. Entre esses, podemos citar o momento em que as crianças escutam os saberes produzidos pelos mais velhos e quando no ato de escuta eles falam acerca de como tem se dado todo processo de criação de suas obras, do surgimento da dança do coco de roda, do trabalho que desenvolve com ervas medicinais.

Por outro lado, infelizmente, tais ações ainda não são vistas no ambiente escolar, pois a escola ainda está presa ao modelo ‘urbanocêntrico’ e tradicional. Podemos dizer que, quando tratadas, ainda são muito superficiais e com erros, como a prática curricular docente, ao trabalhar, por exemplo, a brincadeira do Boi e as lendas da comunidade, que fazem parte da nossa cultura negra; delimitam apenas o lado folclórico, sem valorizar a importância e o surgimento dessas histórias para a construção da comunidade.

3.4 Espaço/tempo de aprendizagem dos alunos quilombolas de Itamoari-PA: educação para além dos muros da escola

Sabemos que as crianças são detentoras de conhecimentos e possuem uma grande facilidade em aprender por meio do lúdico e das brincadeiras. Entretanto, dentro da escola da comunidade Quilombola de Itamoari, isso fica difícil, porque ela não oferece um espaço adequado para o brincar. O único local acessado pelas crianças é a sala de aula, e dificilmente o pátio da escola, que não possui mínimo conforto para garantir o direito dos alunos quilombolas a um dos momentos fundamentais para a criança: o recreio escolar, e, por falta de local, espaço e recursos, esse momento é negligenciado.

Na roda de conversa foi possível perceber a insatisfação das crianças em relação ao ambiente escolar, como podemos perceber na fala de um dos alunos: *‘aqui não é bom não, não tem nem onde brincar, nós fica só na sala e ainda é muito quente.’* (Aluno quilombola do 4º ano)

Talvez uma alternativa mais adequada para substituir esses obstáculos e proporcionar esse tempo da ludicidade e aprender com a brincadeira, seria ir para além dos muros da escola da comunidade quilombola de Itamoari-PA.

Diante disso, aqui será discutido sobre os saberes locais: De que forma estão sendo abordados no contexto escolar? Estão sendo discutidos? Identificar, principalmente, os diversos espaços/ tempos em que o processo de ensino-aprendizagem acontece, tanto na escola, quanto fora dela.

Respondendo aos questionamentos, já constatamos que os saberes locais não estão sendo correlacionados no contexto escolar. Identificamos que, na comunidade, existem diversos espaços a serem explorados com as crianças, que, mesmo sendo locais que elas costumam estar, como a beira do campo, o espaço cultural, a casa da cultura, entre outros, o professor poderia ressignificar esse olhar da criança, para com a história desses espaços, mas explorando com intencionalidade pedagógica.

É interessante trazer aqui alguns espaços que poderiam ser considerados ambientes agradáveis e produtivos para ensinar; locais que fazem parte do lazer e do brincar da criança quilombola. Já sabemos que a infância quilombola é muito rica dos brincades, e a relação dela com o espaço é indispensável para sua aprendizagem. Então, onde elas ficam mais à vontade e seja produtivo, pode ser considerado um espaço que não só pode, mas deve ser utilizado na prática pedagógica, conforme enfatiza Nascimento (2022, p.3):

A grade de conhecimentos que abrange a pedagogia não está destinada apenas a centralizar na escola, mas também em todos os ambientes em que os indivíduos estejam executando a sua existência, seguindo a ideia de que a educação está em todas as atividades realizadas pela sociedade como um todo, desde a maneira institucionalizada, em diferentes níveis, etapas e modalidades, até os saberes informais, onde a educação há de existir. Logo, todos os espaços são espaços que possuem ações constantemente pedagógicas.

A escola sempre será o primeiro ambiente educacional que a criança vai frequentar na sua infância, esse contato é significativo para o aprendizado, nada pode substituir a escola, cujo ambiente não considero somente o físico, mas também o social.

Como já foi discutido acima, há muitos espaços nos quais se pode aprender. Na comunidade quilombola de Itamoari essa perspectiva se intensifica mais, pois as crianças ficam livres, então elas acabam aprendendo com suas brincadeiras e com as relações sociais. Nos espaços temos práticas de interação que acontecem com os saberes tradicionais da comunidade, e isso realmente influencia na aprendizagem dos alunos quilombolas.

Por outro lado, consigo perceber que as crianças do quilombo do Itamoari gostam de estar em espaços onde se sintam livres, certamente, é por esse motivo que elas acabam aprendendo nas ruas, nos quintais, à beira do campo, embaixo das árvores, nos sítios de seus pais ou avós; à beira rio, nos igarapés, principalmente quando estão em momentos de lazer e de suas brincadeiras.

A escola, por outro lado, não é tão atrativa para as crianças, como mencionado anteriormente; não possui espaço para o lazer, ou o conforto necessário para manter as crianças no espaço. Um exemplo nítido é que as crianças são negadas a entrar em uma sala que comporta alguns livros; aparentemente seria uma sala de leitura, mas está desativada.

Acredito que os professores poderiam aproveitar mais esses espaços; tirar mais as crianças do espaço físico da escola, porque elas estão muito presas ao modelo de educação tradicional, todavia, pelos diálogos realizados, a sensação percebida por esta pesquisadora é de que os educandos se sentem cansados e frustrados por não poderem aproveitar do espaço escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa faz parte de uma escrevivência⁴, por retratar a realidade do meu quilombo e dos alunos quilombolas, e que um dia foi a minha, se estendendo por muito tempo. Elaborar este trabalho é motivo de orgulho, pois desperta a esperança de que é através do conhecimento que nós, educadores e pesquisadores do quilombo, podemos ser emponderados profissionalmente; podemos trilhar o caminho da educação por meio do Sistema de Cotas; podemos mudar nossa realidade. Como mulher negra que já esteve na mesma situação dessas crianças, mesmo com atropelos e desafios, pude vencer, e hoje, posso contribuir para mudar essa realidade da/na tão sonhada educação quilombola de Itamoari.

Neste estudo, nos empenhamos em conhecer, analisar e refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem vivido por crianças e jovens de Itamoari. Vimos que a alfabetização e o currículo morrem nas entrelinhas do caderno escolar (Osowski, 1991). A gama dos saberes, das culturas, das experiências e manifestações de nossa ancestralidade encontram-se totalmente ausentes na prática educativas dos professores. Percebemos a negligência do acompanhamento por parte da coordenação pedagógica do município, que, por ser uma comunidade do território rural, é pouco ou nada visitada, e os professores entrevistados contam apenas com os livros didáticos (que nem sempre chegam à escola), os quais apresentam uma visão totalmente contrária do que se vive na Amazônia paraense.

A escola quilombola Petronília do Carmo, *lôcus* da minha pesquisa, é carente de vários recursos, devido a inúmeros fatores já discutidos neste trabalho, mas, mesmo assim vimos que é possível construir práticas alfabetizadoras imersas na produção cultural dos saberes tradicionais que emergem da diversidade existencial e das singularidades de vidas do quilombo de Itamoari.

Por meio dos saberes tradicionais e culturais que fazem parte da comunidade, é possível desenvolver uma alfabetização significativa no ambiente escolar, que contemple as leituras de mundo trazidas pelas crianças, por meio do convívio social delas, e pelos meios de comunicação presentes no cotidiano desses educandos.

Ao se pensar a educação quilombola, ancorada na legislação vigente, vislumbramos uma nova aurora surgir para os filhos e filhas da nossa comunidade negra, mesmo que nem sempre implementada como gostaríamos no Projeto Político

⁴ Termo criado por Conceição Evaristo que traz a aglutinação das palavras escrever+vivência, que tem por objetivo não só tratar das vivências individuais, mas também coletivas.

Pedagógico da escola Petronília do Carmo, mas acreditamos ser possível mudar essa realidade, a partir dos nossos estudos e do nosso retorno à comunidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino. A educação no quilombo e os saberes do quilombo na escola – Livro Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://acervo.sead.ufes.br/arquivos/educacao-no-quilombo.pdf&ved=2ahUKEwiDwoq2ysj8AhVXrZUCHTziDIkQFnoECBsQAQ&usg=AOvVaw2FZZ-owwwwuHPV20TJ-kkCm> acessado em 14 de janeiro de 2022.

CAMPOS, Margarida Cássia; GALLINARI, Tainara Sussai. A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil. REVISTA NERA – ANO 20, n. 35 – JANEIRO/ABRIL DE 2017. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/download/4894/3688/17195>

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FIABWNI, Adelmiri. Tradição africana e os saberes no currículo das escolas quilombolas. **Revista África(s)**, v. 02, n. 03, p. 72-88, jan./jun. 2015.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed. 2009.

MARQUES, Carlos Eduardo. Quilombos a quilombolas: notas sobre um processo histórico-etnográfico. REVISTA DE ANTROPOLOGIA, SÃO PAULO, USP, V. 52 Nº 1. 2009.

Resolução CNE/CEB 8/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

MARTINS, Edson; SPECHELA, Luana Cristine. A Importância do Letramento na Alfabetização. Ensaios Pedagógicos. Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia, p.1-11, jul. 2012. Disponível: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n3/6%20ARTIGO%20LUANA.pdf>. Acesso em: 15. novembro.2023

MATOS, G. C. G.; ROCHA FERREIRA, M. B. Educação em comunidades amazônicas | Education in Amazonian communities. Revista de Educação PUC-Campinas, [S. l.], v. 24, n. 3, p. 367–383, 2019. DOI: 10.24220/2318-0870v24n3a4604. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4604>. Acesso em: 28 mar. 2023

MATOS, Wesley S. de, Benedito Eugenio. **Etnicidades e Infâncias Quilombolas**. Curitiba: CRV, 2019.

MOURA, Clóvis. **Quilombos**: resistência e escravidão. São Paulo: Ática, 1993.

O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **Identidade Étnica e Territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. OSOWSKI, Cecília Irene. Dizer poético e currículo:

tramas de reconhecimento. In: OSOWSKI, Cecília Irene. (Org.). *Provocações da sala de aula*. São Paulo: Edições Loyola. 1999.

SILVA, José Artur do Nascimento. **O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA ESCOLA QUILOMBOLA DE MUQUÉM: Diálogos a partir da cosmopercepção africana e da pretagogia**. In: V SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL / II CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO - São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://www.doity.com.br/anais/clabie2019/trabalho/133147>>. Acesso em: 21/11/2023 às 16:54

SILVA, Maria Iveni de Lima. **A PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLAS QUILOMBOLAS NO MUNICÍPIO DE LAGOA DOS GATOS**: uma análise a partir do pensamento decolonial. Dissertação de Mestrado. 2020. 254f.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três Gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e materialismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.