



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**KELLY DE ABREU CARVALHO**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS NA “COMUNIDADE  
QUILOMBOLA ANGICAL” E A TRAVESSIA COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL**

**PICOS – PI  
2022**

**KELLY DE ABREU CARVALHO**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS NA “COMUNIDADE  
QUILOMBOLA ANGICAL” E A TRAVESSIA COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI, como requisito para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dra. Antônia Regina dos Santos Abreu Alves

## FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí  
Biblioteca José Albano de Macedo

**C331p** Carvalho, Kelly de Abreu  
A prática pedagógica das professoras na “comunidade quilombola angical” e a travessia com a matemática étnico-racial [recurso eletrônico] / Kelly de Abreu Carvalho - 2023.  
50 f.

1 arquivo em PDF  
Indexado no catálogo *online* da biblioteca José Albano de Macêdo-  
CSHN  
Aberto a pesquisadores, com restrições da Biblioteca

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Piauí, Licenciatura Plena em Pedagogia, Picos, 2023.  
“Orientadora : Dra. Antônia Regina dos Santos Abreu Alves”

1. Didática de ensino. 2. Prática pedagógica. 3. Étnica - racial. 4. Comunidade Quilombola. I. Alves, Antônia Regina dos Santos Abreu. II. Título.

**CDD 371.3**

*Emanuele Alves Araújo - CRB 3/1290*

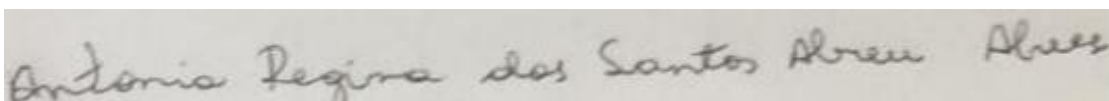
**KELLY DE ABREU CARVALHO**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS NA “COMUNIDADE QUILOMBOLA ANGICAL” E A TRAVESSIA COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso a ser apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, como requisito para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Monografia aprovada em: 21/10/2022 Nota: 10

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dra. Antonia Regina dos Santos Abreu Alves – Orientadora  
Universidade Federal do Piauí – UFPI



---

Prof. Dra. Maria da Conceição Rodrigues Martins – 1º Examinador  
Universidade Federal do Piauí - UFPI

---

Prof. Me. Francisco Dias da Silva 2º Examinador  
Universidade Federal do Piauí - UFPI

*Ao meu Deus que merece toda honra e glória. Meus pais, que são minha base. E todos aqueles que estão sempre comigo!*

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho é resultado de uns dos ciclos que chega ao fim na minha vida, uma formação árdua, que me proporcionou muitas experiências, e uma base de conhecimentos que só irei aprimorar ao longo de minha formação contínua. E em virtude do título conquistado só tenho a agradecer. Primeiramente a Deus, por ser meu principal guia, sempre mostrando caminhos a serem percorridos, e dele sempre conseguir munir forças para continuar lutando.

Em especial agradeço a minha família, minha mãe Luzia Maria, meu pai Antenor, e meus irmãos Keila e Adriel, vocês foram a minha base, para que hoje eu esteja construindo uns dos meus maiores objetivos. A ajuda em todos os momentos do curso, o apoio, os ensinamentos, e a confiança depositada em mim ajudaram na construção da pessoa que sou hoje. Obrigada por acreditarem em mim!

Não poderia esquecer de vocês, minhas irmãs do coração e melhores amigas, Ana Paula e Têca. Obrigada por tudo. Meu noivo, Ramon, amor da minha vida, obrigada por me apoiar em tudo. Minha família paterna e materna, que sempre estiveram me ajuntando com palavras de ânimo, ajudando também financeiramente, nunca me esquecerei do que fizeram por mim, durante todos esses anos.

O que falar das amigas que fiz na UFPI? meu quinteto, Jayne, Marina, Sandra e Ysmélia, vocês estarão sempre guardadas em meu coração. Foram muitos risos, choros, conquistas compartilhadas. Sempre estiveram comigo. Dividindo todos os momentos. Que honra foi ter conhecido vocês, meninas. Além delas, sou grata a cada um de minha turma, pelos ensinamentos e trocas de conhecimentos compartilhados, aprendi muito com cada um de vocês.

Agradeço, sobretudo, a minha professora orientadora Regina Abreu, pelo incentivo, ajuda e também por está ao meu lado durante todos esses meses de produção desse estudo que é tão importante para mim.

*Nossos traços culturais são predominantemente afros. Nossa herança étnica está viva em tudo! Mas, é nas comunidades quilombolas que vemos nosso passado fluir no presente, dando-nos sempre esperança de que nossa cultura não vai morrer/se perder.*

*Solara Bezerra (2020)*

## RESUMO

O trabalho de conclusão de curso, em questão, corresponde à uma monografia que tem como título A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS NA “COMUNIDADE QUILOMBOLA ANGICAL” E A TRAVESSIA COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL. Assim, a justificativa para esse assunto se deve ao fato das inquietações e vivências experienciada na comunidade quilombo de Angical, local onde nasci e me criei e hoje como estudante de Pedagogia compreendemos a necessidade de saber o processo de ensino e de práticas em torno das relações étnico-raciais. Optamos por analisar em relação à abordagem didática escolhida para valorização dos traços culturais das relações étnico-raciais, porque, corresponde ao espaço onde predomina o ensino e respeito das questões étnico-raciais ao povo afro e, também, por ser o local onde moramos por longa data. Por isso, então, nesta pesquisa, voltamos para o entendimento da prática didática pedagógica na comunidade quilombola de Angical, com o objetivo geral de compreender a prática das professoras no que se refere às questões étnico-raciais. Para tanto, estabelecemos, ainda, os seguintes objetivos específicos: 1 - Conhecer o trabalho das professoras da comunidade quilombola Angical sobre o ensino das relações étnico-raciais; 2 - Analisar o posicionamento docente sobre o ensino das questões étnico-raciais na escola da comunidade quilombola Angical e 3 - Identificar a abordagem didático-pedagógico no ensino e aprendizagem dos traços culturais quilombolas na comunidade Angical. Além disso, apresentamos o seguinte problema de pesquisa: Como acontece a prática do ensino sobre as questões étnico-raciais entre professoras da comunidade quilombola Angical? Nesse sentido, então, explicamos que para o alcance dos objetivos propostos e a resposta do problema de pesquisa estabelecido escolhemos como metodologia a abordagem qualitativa tendo por base o uso das pesquisas exploratória, explicativa, bibliográfica e de campo no contexto da comunidade quilombola Angical. A técnica de coleta de dados utilizada para eficácia corresponde ao questionário estruturado aberto com três professoras da escola existente na comunidade quilombola Angical sendo elas do 1º, 2º e 3º ano escolar dos anos iniciais do ensino fundamental. Em relação à análise dos dados, esta foi feita com base na análise de conteúdo de Bardin (2011). Ao final da pesquisa chegamos à conclusão que o ensino das relações étnico-raciais na comunidade de Angical acontece, mas de modo superficial. Notamos que as professoras sabem da relevância e obrigatoriedade de trabalhar com assuntos do tipo na sala de aula, porém, a prática desse tipo de ensino transpareceu bastante superficial e equidistante.

**Palavras-chave:** Angical. Comunidade Quilombola. Étnica-Racial. Professoras.



## ABSTRACT

The course conclusion work in question corresponds to a monograph whose title is THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF TEACHERS IN THE “QUILOMBOLA ANGICAL COMMUNITY” AND THE CROSSING WITH THE ETHNIC-RACIAL THEME. Thus, the justification for this matter is due to the concerns and experiences experienced in the quilombo community of Angical, where I was born and raised and today as a Pedagogy student I understand the need to know the teaching process and practices around relationships ethnic-racial. I chose to analyze it in relation to the didactic approach chosen to value the cultural traits of ethnic-racial relations because it corresponds to the space where teaching and respect for ethnic-racial issues to the Afro people predominate, and also because it is the place where we live for a long time. date. Therefore, in this research, we return to the understanding of pedagogical didactic practice in the quilombola community of Angical, with the general objective of understanding the practice of teachers with regard to ethnic-racial issues. To this end, we also established the following specific objectives: 1 - To know the work of teachers from the quilombola community Angical on the teaching of ethnic-racial relations; 2 - To analyze the teaching position on the teaching of ethnic-racial issues in the school of the Angical quilombola community and 3 - To identify the didactic-pedagogical approach in the teaching and learning of quilombola cultural traits in the Angical community. In addition, we present the following research problem: How is the teaching practice on ethnic-racial issues among teachers from the Angical quilombola community? In this sense, then, we explain that in order to reach the proposed objectives and the answer to the established research problem, we chose the qualitative approach as a methodology, based on the use of exploratory, explanatory, bibliographic and field research in the context of the Angical quilombola community. The data collection technique used for effectiveness corresponds to the open structured questionnaire with three teachers from the existing school in the Angical quilombola community, being them from the 1st, 2nd and 3rd school year of the initial years of elementary school. Regarding the data analysis, this was based on the content analysis of Bardin (2011). At the end of the research we came to the conclusion that the teaching of ethnic-racial relations in the Angical community happens, but in a superficial way. We noticed that teachers are aware of the relevance and obligation of working with subjects of this type in the classroom, but, however, the practice of this type of teaching transpired quite superficial and equidistant.

**Keywords:** Angical. Quilombola Community. Ethnic-Racial. Teachers.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Dispositivos Legais Referentes aos Territórios Quilombolas do Brasil...	17
<b>Quadro 2</b> – Perfil das Docentes.....	31
<b>Quadro 3</b> – Percepção docente sobre o planejamento de aulas em escola de remanescentes quilombolas.....	33
<b>Quadro 4</b> – Importância do ensino das relações étnico-raciais na escola .....	35
<b>Quadro 5</b> – Motivos para o ensino das relações étnico-raciais na escola quilombola .....	36
<b>Quadro 6</b> – Metodologias e seus desafios para o ensino das relações étnico-raciais na escola quilombola.....	37
<b>Quadro 7</b> – Relações interpessoais no tocante às relações étnico-raciais .....	38

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b> Erro! Indicador não definido.
<b>1 O ENSINO DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA QUILOMBOLA.</b>	<b>16</b>
1.1 Comunidade Quilombola: Formação Social, Cultural e Legal.....	16
1.2 Educação em Comunidades Quilombolas .....	18
1.3 A Valorização das Questões Étnico-Raciais no Ensino e Aprendizado à Crianças .....	23
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	<b>27</b>
2.1 Tipo de Pesquisa.....	27
2.2 Instrumentos de pesquisa .....	29
2.3. Caracterização do campo de pesquisa.....	30
<b>3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>31</b>
3.1 O planejamento das aulas na comunidade quilombola .....	32
3.2 Relevância do trabalho docente com o ensino das relações étnico-raciais	33
3.3 A metodologia de ensino e as relações interpessoais na escola quilombola	34
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>40</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>45</b>
<b>APÊNDICE A - QUESTÕES PARA AS PROFESSORAS DA ESCOLA DA     COMUNIDADE QUILOMBOLA DE ANGICAL.</b> .....	<b>46</b>
<b>APÊNDICE B - MODELO DE TERMO DE CONSCIENTIMENTO LIVRE E     ESCLARECIDO ASSINADO PELOS SUJEITOS DA PESQUISA.</b> .....	<b>47</b>

## INTRODUÇÃO

Esta monografia intitulada “A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS NA “COMUNIDADE QUILOMBOLA ANGICAL” E A TRAVESSIA COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL”, é fruto de muitas inquietações nossas, pois trazem muitas afetações pessoais. E trazer essa discussão à tona, inicialmente, fazemos uma breve contextualização histórica que remete ao desbravamento e colonização do país a partir de 1500.

Assim, explanamos que o desbravamento do Brasil ocorreu pelos europeus, especialmente pelos portugueses. Mas, sua colonização foi dada, majoritariamente, pelos povos africanos vindos com maior evidência da Angola, Moçambique e Guiné Bissau (ARAÚJO, 2000). Isso ocorreu porque os lusos já possuíam colônias nos países citados acima e com a coercibilidade imperialista que possuíam usaram da força bruta para escravizar e obrigar aos africanos, de pele escura, a realizar trabalhos desumanos (BOUDON, 2005).

Essa situação fez com que até 1886 – período que encerrou o tráfico negreiro – 12 milhões e 5 mil africanos fixassem morada no Brasil sendo que em torno de 26% desse montante correspondiam a crianças (ROGNON, 1991). Nesse contexto, então, a cultura africana se institucionalizando no país que, até então, tinha, mais fortemente, traços culturais indígenas. O fim do tráfico de negros se deu por volta de 1886 e segundo Rognon (1991) 12 milhões e 5 mil africanos foram retirados de suas terras natais para ser escravizados no Brasil e desse quantitativo estimamos que 26% eram crianças que foram separadas dos pais e irmãos.

A quantidade de africanos em solo brasileiro fez com a cultura do país se tornasse miscigenada, visto que, se entrelaçaram costumes indígenas e europeus e, sobretudo, do povo afro. Com a permanência dos afrodescendentes no país, não se pode negar os traços culturais africanos. E, com o advento da abolição da escravatura em 1888, muitos deles decidiram se organizar em quilombos (redutos populacionais de negros com propósitos culturais equitativos para permanência e continuidade da cultura negra).

Os quilombos funcionavam como uma cidade à parte, em que criavam seu próprio sistema social tendo, inclusive, escolas e nessas instituições, que prezavam principalmente pelo ensino e valorização das questões étnico-raciais para que a cultura afro não fosse desvalorizada ou esquecida em suas comunidades.

O ensino escolar em instituições quilombolas possui uma abordagem diferenciada das demais, em que a didática é centrada na valorização dos traços culturais quilombolas que lutam para manter “viva” a herança africana na atualidade resistindo, assim, à cultura hegemônica do branco (SOUSA; GOMES, 2012). No território brasileiro, o último quilombo do país foi o de Palmares que hoje corresponde ao estado de Alagoas, mas, na atualidade há comunidades quilombolas que buscam viver em conformidade com a realidade da cultura negra (REIS, 2004).

Diante dessa breve explicação referente ao contexto histórico, apresentamos algumas de nossas vivências pessoais para enfatizarmos como esta temática de pesquisa atravessa-nos para chegarmos até aqui.

Durante a infância, falar sobre “a nossa cor” sempre era algo complexo, tínhamos muitas dificuldades para falar sobre o assunto. Para nós, assumir a negritude era sinal de inferioridade, e reafirmávamos sermos pertencentes à cor parda. Muitos foram os fatores que nos levaram a ter essas negações. Tantas questões entristeciam-nos, como por exemplo a forma como as pessoas olhavam-nos todas as vezes que soltávamos o cabelo, por ser bem volumoso, parecia que incomodava e causava estranheza. Por isso, fazíamos muito raramente, pois já era de costume ficarmos chateadas com aqueles e trejeitos meio estranhos. Também sentíamos muita insatisfação com o formato de nosso nariz, por ser muito largo, mas naquela época, enquanto criança, não tínhamos o menor entendimento da situação, apenas sentíamos tristeza. Esse conflito apresentado permeou nossa infância e adolescência, provocando-nos a pensar o quanto a escola e os professores podem ser figuras muito importantes no processo de reconhecimento das crianças, ajudando no entendimento e na construção de sua identidade.

Na escola, durante as séries finais do ensino fundamental, embora a maioria dos alunos e quadro de gestores fossem negros não nos recordamos de termos estudado temas sobre questões raciais. É possível lembrarmos que era natural as meninas não aceitarem seus cabelos naturais (crespos ou cacheados), e rotularem como “cabelo bom” aquelas que tinham os cabelos lisos. Hoje, quando relembremos esses exemplos aqui citados, refletimos o quanto teria sido diferente, se nossos professores tivessem trabalhado, investigado e dado a devida atenção a questão racial em nossa infância.

O fato de morarmos em uma comunidade quilombola nos ajuda a entender a história da nossa descendência e compreendermos até onde conseguimos chegar e o que ainda podemos alcançar. Assim, ter orgulho da nossa cor, cabelo, nariz, boca representa valorizar a nossa etnia e nossos antepassados, acima de tudo.

Continuando as experiências escolares, destacamos também vivências do Ensino Médio que foram um pouco diferentes do ensino fundamental, pois, nos recordamos que os debates relacionados as questões raciais aconteciam com mais frequência, através de eventos idealizados por professores, com ênfase na valorização da cultura afro. Mas, como acontece na maioria das vezes, eventos esses, que ocorriam, apenas, no mês de novembro em alusão a consciência negra.

Posteriormente, ingressamos no Ensino Superior cursando pedagogia no ano de 2017, já buscávamos analisar se na universidade, especificamente no curso já mencionado, eram trabalhadas as questões étnico-raciais, não apenas por sermos negros, mas por entendermos que este era/é um assunto que todos deveriam se interessar para debater e refletir, pela necessidade de que, infelizmente, nossa sociedade ainda enfrenta, sobre o racismo.

Confessamos que apesar do receio e algumas inseguranças, devido à falta de conhecimento sobre essas questões, no início do curso, sempre tentamos deixar claro para nossas colegas mais próximas, a nossa necessidade de sempre estar abordando essas questões em nossas rodas de conversas.

Participamos de alguns eventos que tratavam das questões raciais, mas, ainda era pouco, sentíamos a necessidade de debates mais profundos. Os anos foram passando e sempre questionávamos do porquê, em cinco anos de graduação, não havia uma disciplina específica, que abordava somente essas questões.

Foi quando, tivemos a oportunidade de cursar uma disciplina optativa, chamada *Educação nas Relações Étnico-raciais*, com carga horária de 60 horas, no 8º período do curso, que vimos uma oportunidade de estar discutindo a temática sob orientação de professores que entendiam e pesquisavam sobre.

Essa disciplina ocorreu de forma remota, e seu principal benefício foi abrir nossa percepção como pedagogos, de que não se pode, de modo algum, deixar de ensinar/ estudar a temática étnico-racial para formação cidadã dos alunos que devem aprender, desde o início da vida escolar, a importância do respeito as diferenças.

Podemos afirmar que se a disciplina, tivesse acontecido presencialmente, as discussões teriam sido ainda mais amplas e profundas. Infelizmente, por ser uma disciplina optativa, lembramos de que quando questionados pela professora, de o porquê havíamos escolhido cursar tal disciplina, a maioria das respostas foram que tinha sido a única a ser ofertada no período, e precisariam cumprir as disciplinas optativas do curso. Ela perguntou ainda, sobre o que sabíamos dessas questões, e a maioria não sabia relatar quase nada, apesar de saberem a importância da discussão, tinham o conhecimento bem raso sobre o assunto.

Com a conclusão da disciplina, muitos alunos se sentiram tocados, e refletiram, como foi importante terem aprendido uns com os outros, no que se refere às questões étnico-raciais, pois, muitos não entendiam, de fato, que o racismo não é algo que acontece só na televisão, mas, é algo real, presente em toda sociedade. Foi a partir das discussões, que muitos discentes, lembraram e refletiram que já haviam sofrido ou cometido racismo, e nem haviam percebido, pois é algo que, infelizmente, está impregnado até em frases que falamos em nosso dia a dia, como por exemplo: “denegrir”, “cabelo ruim”, “mulata”, “criado mudo” e outras mais, que fazem referência a imagem negativa da pessoa negra. Foram questões como estas, que tivemos a oportunidade de aprender no decorrer das discussões.

Cursar essa disciplina, foi de extrema importância para nossa tomada de decisão a respeito da escolha do tema deste estudo, pois, apesar de saber que era sobre essas questões que queríamos trabalhar, não sabíamos como começar, e através dela, entendemos que, o primeiro passo a ser dado pelos professores, é estarem dispostos a refletirem, analisarem, pesquisarem e colocarem em prática as questões étnico-raciais, independentemente de sua crença e etnia. Diante de nossas experiências pessoais já citadas anteriormente, justificamos a escolha da temática pela importância e significação que tem em nossa vida, desde a infância. Além disso, o assunto foi escolhido pela necessidade que temos de debater e refletir sobre as questões étnico-raciais no meio educacional, desde a educação infantil até o meio acadêmico. Durante toda nossa vivência no meio escolar, sentimos essa lacuna no que diz respeito a valorização da nossa identidade étnico-racial e nosso estudo vem, justamente, debater, questionar e trazer uma reflexão de o porquê isso sempre aconteceu e o que podemos fazer para tentar mudar esses costumes da desvalorização.

No caso, deste trabalho de conclusão de curso a comunidade quilombola escolhida corresponde à de Angical, zona rural de Colônia do Piauí, optamos por analisá-la em relação à abordagem didática escolhida para valorização dos traços culturais das relações étnico-raciais porque corresponde ao espaço onde predomina o ensino e respeito das questões étnico-raciais ao povo afro e, também, por ser o local onde moramos mais de duas décadas. Por isso, então, nesta pesquisa, voltamos para o entendimento da prática didática pedagógica na comunidade quilombola de Angical, com o objetivo geral de compreender a prática das professoras no que se refere às questões étnico-raciais.

Para tanto, estabelecemos, ainda, os seguintes objetivos específicos: Conhecer o trabalho das professoras da comunidade quilombola Angical sobre o ensino das relações étnico-raciais; Analisar o posicionamento docente sobre o ensino das questões étnico-raciais na escola da comunidade quilombola Angical; Identificar a abordagem didático-pedagógico no ensino e aprendizagem dos traços culturais quilombolas na comunidade Angical.

Além disso, apresentamos o seguinte problema de pesquisa: Como acontece a prática do ensino sobre as questões étnico-raciais entre professoras da comunidade quilombola Angical?

Nesse sentido, então, explicamos que para o alcance dos objetivos propostos e a resposta do problema de pesquisa estabelecido, escolhemos como metodologia a abordagem qualitativa tendo por base o uso das pesquisas exploratória, explicativa, bibliográfica e de campo no contexto da comunidade quilombola Angical. Além disso, a técnica de coleta de dados utilizada para eficácia corresponde ao questionário estruturado realizado com três professoras da escola existente na comunidade quilombola Angical sendo elas do 1º, 2º e 3º ano escolar dos anos iniciais do ensino fundamental.

Em relação ao estudo dos dados, trabalhamos com a análise de conteúdo segundo Bardin (2011) focando a discussão nos seguintes critérios: O planejamento das aulas na comunidade quilombola, a relevância do trabalho docente com o ensino das relações étnico-raciais e a metodologia de ensino e as relações interpessoais na escola quilombola. Todos esses aspectos foram analisados, e acrescidos de nossas inferências a partir da teoria dos autores que embasam esta pesquisa.



Em relação a estrutura desta monografia, elucidamos que está composta nesta introdução onde explicamos sobre toda constituição da pesquisa para dá ao leitor uma percepção atrativa da leitura do estudo.

Na sequência há a seção da fundamentação teórica com o título O ENSINO DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA QUILOMBOLA composta por três tópicos: Comunidade Quilombola: Formação Social, Cultural e Legal, Educação em Comunidades Quilombolas e A Valorização das Questões Étnico-Raciais no Ensino e Aprendizado à Crianças. No primeiro tópico, discutimos a problemática teórica sobre a formação de comunidades quilombolas e elementos correlacionados como cultura e os aspectos legais de território. Já no segundo tópico, voltamos a apontar a educação escolar nessas comunidades que assume um viés diferente das antigas aulas tradicionais que não inseriam conteúdos étnico-raciais para discussão. Por fim, no terceiro tópico, discutimos a valorização das relações étnico-raciais que devem ocorrer em qualquer nível/modalidade de ensino e educação.

A próxima seção desta monografia corresponde à metodologia explicando em três tópicos, o tipo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e a caracterização do campo de investigação.

Em relação à terceira seção - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS – apresentamos os resultados e discussão dos dados divididos em cerne de assuntos com tópicos referentes ao planejamento das aulas na comunidade quilombola, relevância do trabalho docente com o ensino das relações étnico-raciais e a metodologia de ensino e as relações interpessoais na escola quilombola.

Há, também, as considerações finais que apontam que o ensino das relações étnico-raciais na comunidade de Angical acontece, mas de modo superficial. Notamos e que as professoras sabem da relevância e obrigatoriedade de trabalhar com assuntos do tipo na sala de aula, porém, a prática desse tipo de ensino transpareceu bastante superficial e equidistante

Por fim, com este estudo acreditamos propor um diálogo entre a formação das professoras, levando como referencial o processo e sua construção didática, para atuação em comunidades quilombolas ao tempo que, também, trazemos conhecimento as políticas educacionais que regem e direcionam a ação didática das professoras, de forma que atenda às especificidades dos alunos e da comunidade aos quais a escola se encontra inserida.

## **1 O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA QUILOMBOLA**

A seção em questão, realizamos a revisão de literatura deste trabalho de conclusão de curso que fora feito para embasar a discussão teórica do assunto escolhido e, por isso, optamos pela construção de três seções: “Comunidade Quilombola: Formação Social, Cultural e Legal”; “Educação em Comunidades Quilombolas” e “A Valorização das Questões Étnico-raciais no Ensino e Aprendizado das Crianças”.

Com esses aspectos evidenciamos nuances plurais sobre as relações étnico-raciais que nesta contemporaneidade assume uma relevância ímpar como alternativa funcional para desconstrução institucional e cultural do racismo.

### **1.1 Comunidade Quilombola: Formação Social, Cultural e Legal**

As comunidades quilombolas, atualmente, são espaços sociais povoados por grupos remanescentes de negros e afrodescendentes que optam por se manterem unidos em um local como povos em comum para que consigam manter seus costumes perpetuando, assim, a cultura de sua raça (ALMEIDA, 2006).

Desse modo, apontamos que as comunidades quilombolas surgiram no Brasil desde o período Colonial e Imperial e que foram formadas por negros escravos fugitivos e libertos dentro de matas longínquas e fechadas almejando liberdade e distância dos castigos dos senhores brancos das fazendas (ARRUTI, 2006).

Assim, originalmente, quilombo significa lugar escondido e, antigamente, não era somente os negros que nele moravam, mas, também eram compostos por índios e saqueadores da época, visto que, era muito comum os negros abrigarem essas pessoas que, também, buscavam fugir das penalidades e crueldades dos brancos (ARRUTI, 2003).

Nesse sentido, explicamos, tomando como base Porfírio (2022) que os povos quilombolas eram nômades e isso ocorria porque apesar dos quilombos serem locais muito escondidos, os senhores das fazendas estavam em constantes buscas para queimar o espaço e prender residentes e quando desconfiavam que estavam prestes a serem pegos, uma retirada na madrugada ocorria.

Ao longo da história muitos quilombos foram criados, mas, o principal, ou melhor, o mais popular fora o de Palmares que foi o maior quilombo do país e quando chegou ao fim foi transformado no estado de Alagoas (CARVALHO, 2006). Assim, a formação social dos quilombos é de resistência histórica e, por isso, compreendemos que a existência de quilombos no século XXI é devido ao fato de tentarem mostrar que a luta de outrora não foram em vão e, tão pouco, desconsiderada (GUSMÃO, 2006).

Por isso, os quilombos foram elevados à categoria de comunidades e como tal são espaços organizados dotados, inclusive, de unidades básicas de saúde e escolas. Além disso, possuem seus próprios espaços de cultos religiosos e vivem conforme a cultura de seus antepassados africanos (FIGUEREDO, 2010), pois, as comunidades quilombolas são hoje consideradas como espaços do respeito à dignidade humana, cultura e diversidade étnico-racial. Atualmente, as Comunidades Remanescentes Quilombolas-CRQ's, possuem dispositivos legais que regulamentam seus territórios, destarte:

**Quadro 1 – Dispositivos Legais Referentes aos Territórios Quilombolas do Brasil**

<b>Posicionamento Legal</b>	<b>Conteúdo</b>
Constituição Federal	Art. 68 - do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias: "Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos. Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem [...]
Decreto nº 4887/2003	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.
IN n.º 57 do INCRA	Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de

	que tratam o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.
--	---

**Fonte:** Grupo de Trabalho sobre Regularização de Territórios Quilombolas em Minas Gerais (2010, p.3).

Esses documentos legais foram criados pela justiça brasileira para garantir vida digna e direitos aos povos remanescentes quilombolas que tiveram seus antepassados desrespeitados. Uma forma de reparação e de contenção de novos erros para com os negros e afrodescendentes que assim, ainda, pretendem viver: em comunidades quilombolas.

Outro assunto, ainda importante se refere às políticas públicas estabelecidas para garantir melhores condições aos quilombolas, principalmente, na educação buscando criar a universalidade do conhecimento da diversidade étnico-racial para todos os alunos da educação básica, sem distinção, e sobre o assunto, dissertamos na sequência.

## 1.2 Educação em Comunidades Quilombolas

A educação quilombola no Brasil se deu a partir da década de 1980, data marcada pela efervescência do movimento da escola pública, este período marcado por fortes debates acerca do currículo escolar, relações mais igualitárias na escola, trouxeram à tona os primeiros debates com temas voltados para o preconceito no ambiente escolar (ANDRADE, 2018).

A busca pela formação identitária do povo negro ganhou força com o apoio do Movimento Negro que ajudou a intensificar a luta pelo direito a educação de qualidade para os povos negros. Conforme Campo e Gallinare (2017, p. 50):

O movimento negro passou a lutar pelos direitos dos quilombolas, fazendo com que as demandas das comunidades se integrassem à cena pública e política do país, denunciando situações de desigualdade e discriminação, além de promover uma educação escolar quilombola capaz de ser realizada em todo o território brasileiro - e contemplando a realidade de seu povo.

Nesse contexto, explicamos ainda que outra grande conquista no que se refere à educação quilombola está registrada na Lei de Diretrizes e Base da Educação

Nacional (Lei nº 9394/96) pois, nela está previsto o ensino de história valorizando a contribuição dos diversos povos principalmente índios, negros e europeus para a formação do povo brasileiro (BRASIL, 1996).

Sendo assim, tornamos perceptível o cuidado da supracitada Lei para o ensino da História difundir conhecimentos de etnias diversas que ajudaram a fundar a matriz sociocultural brasileira, este é um passo importante para a ideia do multiculturalismo na escola, debater e dar saber aos educandos de onde vem os traços por nós herdados, é parte da construção histórica particular enquanto sujeito. Conforme o artigo 28º da Lei nº 9394/96:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (BRASIL, 1996, p. 3).

Notamos um viés de proteção a escolas sediadas nestas comunidades, uma vez que neste artigo regulamenta de que forma pode acontecer o fechamento destas escolas, além de solicitar dos sistemas de ensino relatórios sobre aspectos que podem levar ao fechamento destas.

Outro ponto que merece destaque nesta questão a solicitação de relatórios para melhor visualizar os impactos do fechamento da escola para a comunidade, dando a comunidade um papel participe quanto ao futuro das instituições de ensino, esta medida auxilia para que as escolas das comunidades não sejam vítimas de decisões arbitrárias que buscam o fechamento destas unidades e a realocação dos alunos das comunidades de remanescentes de quilombos (ARROYO, 2011).

A LDB 9394/96, assim como outras leis educacionais ajuda a reconhecer a escola como um lugar de conflitos uma vez que ela é frequentada por seres plurais com concepções diferentes inclusive de educação. Assim, Sousa e Gomes (2012, p.7):

Reconhecendo a importância política e cultural do papel da escola enquanto (re) produtora de conhecimento, a mesma ao longo de determinados momentos históricos desempenhou uma função significativa em relação às mudanças culturais, no entanto, a mesma também foi apropriada pela cultura dominante para garantir a reprodução das estruturas sociais.

Pelo disposto, compreendemos que está aí a dificuldade para a implementação de debates sobre a educação igualitária, já que o negro foi historicamente deixado à margem do processo educacional, e das oportunidades mínimas de acesso a serviços básicos para o gozo da plena cidadania.

Outro aspecto relevante ainda no contexto legal da educação quilombola se refere à Lei 10.639/2003 que sinaliza obrigatoriedade do estudo da história e da cultura afro-brasileira nos currículos escolares tanto das escolas públicas como privadas (BRASIL, 2003).

Por meio da citada lei, a história do negro passa a ser difundida a partir de suas lutas e contribuições nos diversos setores da sociedade, sejam eles econômicos, políticos, sociais. Conforme o art.: 26-A § 2º versamos que “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira” (BRASIL, 2003, p.2).

Notamos que o disposto acima corresponde ao avanço da educação para o reconhecimento do negro como sujeito de direito, que tem sim o direito ao acesso à educação pública de qualidade, bem como ter como garantia o estudo de suas conquistas e interferências na composição da cultura nacional. Os currículos escolares ao incluir temas que busquem a igualdade étnico-racial, colaboram para a prática cidadã e para o autoconhecimento do povo negro, que foram com o passar do tempo tendo sua historicidade ofuscada e/ou embranquecida (LUNA, 2017).

Fazer a escola e principalmente as escolas sediadas em territórios quilombolas, debater e buscar práticas que contribuem para as práticas democráticas na escola é permitir ao povo destas comunidades a participação e também autoria de sua herança Histórica. Trazer a flexibilização do currículo, de forma a colaborar e valorizar os saberes da comunidade local, fazer a interligação entre saberes acadêmicos e populares, está posto, inclusive nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1988 – PCN’s e, assim, destacamos que:

[...] mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção do mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos - desde o primeiro dia de sua escolaridade. (BRASIL, 1998, p. 10).

Outro avanço significativo para a educação quilombola aconteceu em 2012, com a instauração das diretrizes curriculares nacionais para a educação quilombola, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação-CNE. A construção destas diretrizes contou ainda com a participação de representante de comunidades quilombolas indicados pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombola-CONAQ, pesquisadores da educação quilombola, entre outros órgãos que lhe dão com a esta modalidade de educação objetivando, orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a Educação Escolar Quilombola na diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas particularidades.

Para tanto, destacamos que o “direito a uma educação escolar que respeite e reconheça sua história, memória, tecnologias, territórios e conhecimentos têm sido uma das reivindicações históricas dessas comunidades e das organizações do movimento quilombola (BRASIL, 2013, p. 3). Observar o avanço que a educação escolar passou desde seus primeiros passos até a legislação atual garante a compreensão de uma história da educação marcada por desigualdades que ainda hoje reverbera sobre trajetória escolar do povo negro.

Fruto de muitas reivindicações, a educação quilombola é tratada legalmente como uma modalidade de ensino, por isso, é necessário observar o contexto social da comunidade para que assim articule uma prática pedagógica adequada que venha a contribuir para a formação de cidadãos nas comunidades, respeitado as especificidades de cada local que a escola está sediada (LEITE, 2016).

As diretrizes a partir da data de sua publicação passaram a orientar os rumos que a educação quilombola deve trilhar, buscando valorizar a consciência política e o reconhecimento das escolas quilombolas como locais de produção e de propagação de saberes. A educação ofertada aos povos quilombolas é também parte da educação nacional, devendo ser garantida como um direito e as “Diretrizes orientam os sistemas de ensino e as escolas de Educação Básica a desenvolver propostas pedagógicas em acordo com a dinâmica nacional, regional e local da questão quilombola no Brasil” (BRASIL, 2012, p.27).

Este documento norteador da educação escolar nos quilombos aborda um tema que é válido para a discussão deste trabalho que é a análise da educação nas escolas quilombolas, pois a escola precisa trabalhar com a perspectiva da educação

que respeite a diversidade étnico-racial e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica orientam a ação educativa para essa perspectiva garantindo maior organização e coerência quanto a intencionalidade educativa da escola, uma vez que se trata de um documento de construção coletiva e acessível a todos inclusos no processo de ensino-aprendizado.

Assim, “ o projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas. (BRASIL, 2012, p. 71). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica atentam para a adequada formação dos professores que lecionam nas comunidades de remanescentes de quilombos.

Esta questão é abordada no artigo 56 da Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica versando o seguinte aspecto:

Dada a especificidade das comunidades quilombolas rurais e urbanas do país, estas Diretrizes orientam os sistemas de ensino, em regime de colaboração, e em parceria com instituições de Educação Superior a desenvolver uma política nacional de formação de professores quilombolas (BRASIL, 2012, p.18).

O exposto alerta para as especificidades do público a ser atendido, e além de considerar esta diretriz como documento orientador para os sistemas de ensino, devendo este articular em parceria com as IES uma política nacional com a finalidade de formar professores para atuar nas escolas que atendam alunos quilombolas, seja na zona urbana ou rural. A história da regulamentação da educação quilombola no Brasil é fruto de muito debate e lutas travadas pelo o povo negro, para defesa de seus direitos:

Considerando-se o processo histórico de configuração dos quilombos no Brasil e a realidade vivida, hoje, pelas comunidades quilombolas, é possível afirmar que a história dessa parcela da população tem sido construída por meio de várias e distintas estratégias de luta, a saber: contra o racismo, pela terra e território, pela vida, pelo respeito à diversidade sociocultural, pela garantia do direito à cidadania, pelo desenvolvimento de políticas públicas que reconheçam, reparem e garantam o direito das comunidades quilombolas à saúde, à moradia, ao trabalho e à educação (BRASIL, 2012, p.12).



Desse modo, compreendemos que a luta pela implementação do ensino das relações étnico-raciais e a manutenção “viva” da educação em comunidades quilombolas com aspectos diretos relacionados a cultura de seu povo, raça e etnia e, por isso, os professores precisam valorizar os traços étnicos-culturais no ensino e aprendizado e sobre esse assunto, explanamos na seção seguinte.

### **1.3 A Valorização das Questões Étnico-Raciais no Ensino e Aprendizado à Crianças**

O Brasil é um país multiétnico com uma ampla gama de culturas, artes e etnias. Essa diversidade, em muitas situações, não é valorizada trazendo, portanto dificuldades nas relações sociais, que marcadas pelo preconceito e discriminação, nos diversos campos sociais.

Dentre estes campos, podemos citar o ambiente escolar, como um dos principais meios onde iniciamos essa segregação e nesse contexto, Castro e Abramovay (2009, p.333) salientam que:

Na maioria das escolas em que a questão racial é tematizada, ela aparece como não prioritária. Mesmo naquelas que concentram uma quantidade significativa de alunos negros, ou que apresentam um amplo repertório de preconceito e discriminação racial em relação aos alunos negros, a questão racial não é tratada em projetos pedagógicos específicos. O que pode ser observado é que as escolas têm abordado as diferenças raciais de forma circunstancial, como no Dia da Consciência Negra, por exemplo.

As propostas pedagógicas das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, Resolução nº 5, 17 de dezembro de 2009, exige o respeito ao seguinte princípio ético que “da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades” (BRASIL, 2010, p. 1).

Assim, inferimos a necessidade da escola oportunizar um espaço de discussão e reflexão sobre a questão étnico-racial, além de auxiliar aos educadores no procedimento da formação continuada e propor uma metodologia que coopere para que a criança desconstrua a imagem negativa exigida pela sociedade e até mesmo pela família e possa compreender e interpretar a questão das relações étnico-raciais

como um patrimônio cultural, para construir um conceito positivo no que se refere à identidade cultural a qual pertence e a de outras culturas, respeitando as individualidades.

Neste sentido, não é interessante pensar uma única forma de ver a cultura brasileira, e, sim de buscarmos a valorização da diversidade com o intuito de respeitar a liberdade de expressão das pessoas.

E a escola, enquanto importante instituição social, e uma das responsáveis pelo processo de socialização da criança, deve priorizar um ambiente acolhedor e respeitoso, por ser local de muitas vivências das diversidades culturais, e, na infância, há a reprodução gradativa de tudo o que é vivido, logo, contribuirá para a construção de sua identidade. Silva (2005, p.131), aborda que:

É de fundamental importância que, em qualquer série em que o aluno esteja, se valorize a sua auto-estima, ou seja, que o aluno construa. O educador deve estar atento no sentido de não trazer coisas prontas para o educando, tirando, com isso, todo o seu potencial criativo.

Explanando sobre esse assunto, recorreremos ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil- RCNEI (BRASIL,1998), as transformações que acontecem no pensamento da criança se coincidem ao desenvolvimento da linguagem e de suas capacidades de expressão. À medida que a criança cresce, encontramos fenômenos, fatos e objetos do mundo; questionam, reúnem informações, aliam explicações e arriscam respostas; essas questões são essenciais para seu modo de construir a natureza e a cultura, isto é, entender e interagir com o outro (BRASIL, 1998).

O educador deve ter muito cuidado em suas falas com as crianças, pois no caso de uma fala mal interpretada, a criança passa a perceber a criança negra como feia, suja, com cabelos feios. O mesmo deve atentar para seus valores étnicos, lidar com expressões, gestos, pois também falam por si; é preciso se interessar pelos estudos sobre os afrodescendentes, histórias de outros tempos, nossos ancestrais, para que tenham propostas e práticas educativas diferentes, baseadas na ideia de falar sobre diversidade cultural, social, geográfica e histórica. Frequentemente, são recusadas propostas valiosas de trabalho, as quais colaborem para que as crianças reflitam sobre os diferentes modos de ver e de ser.

Na visão de Munanga (2005), alguns professores, por despreparo ou preconceitos introduzidos, não sabem utilizar situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar os alunos sobre a importância e riqueza que ela traz à nossa cultura e identidade nacional.

A escola tem a função de prover aos alunos condições para que as culturas sejam valorizadas, trabalhando de forma séria a temática com o papel de desfazer os equívocos cometidos historicamente, por isso, é na educação infantil - primeiro espaço institucionalizado - fora do contexto familiar, no qual as crianças têm acesso à educação e familiaridade com os princípios da convivência, cujo princípio é o respeito a si e aos outros e podem ter acesso ao ensino e aprendizado das questões étnico-raciais (ROCHA, 2018).

As instituições que acolhem essas crianças são projetadas para garantir o desenvolvimento físico, mental, intelectual e social integral, (BRASIL, 2009). A educação infantil está assegurada pelos documentos que direcionam a rede pública de educação infantil por um direito previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, sendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o documento que viabiliza e pretende assegurar que essas crianças tenham seus direitos garantidos.

Outro aspecto existente nas discussões, e que também é tratado nas leis que protegem a Educação Infantil é a organização do ambiente e do espaço. Sobre essa questão, é importante explicar a diferença entre os dois. Em relação à distinção entre ambiente e espaço da educação infantil, Fornero (1998) considera o espaço como espaço físico, envolvendo locais e objetos que o constroem, já o ambiente se refere não apenas ao espaço físico, mas o conjunto de espaço e as relações que nele se formam.

No conceito de ambiente estão incluídos os sentimentos, as relações interpessoais entre as crianças, e entre elas e os adultos. Deste modo, analisamos o conceito de ambiente pedagógico considerando a necessidade de estar preparado para trabalhar numa perspectiva antirracista na educação infantil e para isso, precisamos proporcionar às crianças negras, experiências significativas, propiciando a expressão, assim como representação de sua história e de seus ancestrais, principalmente, a partir de suas potencialidades, e estudando com as crianças suas

habilidades e curiosidades com o propósito de construir uma autoimagem positiva. Sobre o assunto, Silva (2008, p. 20) discorre:

Educar para a igualdade racial na Educação Infantil significa ter cuidado não só na escolha de livros, brinquedos, instrumentos, mas também cuidar dos aspectos estéticos, como a eleição dos materiais gráficos de comunicação e de decorações condizentes com a valorização da diversidade racial.

Ou seja, a escolha dos materiais deve estar adequadamente selecionada com o intuito de proporcionar um ambiente que enxergue a realidade das crianças. A proposta com brinquedos, livros, imagens e etc., os artefatos culturais que simbolizam a diversidade brasileira. Outro fator importante a ser trazido para a discussão do ambiente, é a presença da família em uma ampla variedade de configurações, uma vez que a família é a instituição social sobre a qual se baseiam muitas das práticas reproduzidas pelas crianças nos cenários pedagógicos.

Sabemos que os profissionais da área da pedagogia enfrentam muitos desafios. No entanto, esses desafios crescentes podem ser fortes aliados para pensar possíveis discussões e abordagens de questões étnico-raciais em ambientes educacionais (GOMES, 2003). Isso significa que poderíamos contar com um cenário de progresso, afinal, a vontade de aprender juntos é extremamente importante e relevante em uma área de formação de professores que leva em conta a diversidade nas escolas.

## **2 METODOLOGIA**

Esta seção faz a explanação sobre a metodologia utilizada durante a realização da presente pesquisa, que teve como objetivo geral compreender a prática das professoras no que se refere às questões étnico-raciais. Na sequência, apresentamos dados importantes para compreendermos o caminho desenhado.

### **2.1 Tipo de Pesquisa**

Para a realização do presente trabalho, optamos pela pesquisa bibliográfica, na qual foram feitas leituras de livros, estudo de textos, artigos, dissertações, pesquisas na internet, dentre outros.

Marconi e Lakatos (2007, p. 15) afirmam que a pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. As mesmas ainda afirmam que a finalidade da pesquisa é descobrir respostas para as questões levantadas por meio de métodos científicos. A pesquisa parte de um problema, de uma interrogação que suscita a busca por respondê-la, e as hipóteses levantadas podem ser confirmadas ou invalidadas. Para isso, a pesquisa é baseada em uma teoria que funciona como ponto de partida para a investigação, pois é utilizada para conceituar os fatos observados e provados. Além disso, a pesquisa é um processo de sistematização, não apenas de confirmação ou reestruturação de dados já conhecidos; exige comprovação e verificação. (MARCONI; LAKATOS, 2007).

Segundo Marconi e Lakatos, “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 185).

A metodologia utilizada na realização do presente trabalho foi tanto de cunho bibliográfico quanto de campo, apresentando um caráter qualitativo, onde a mesma tornou possível a coleta de dados utilizando técnicas que transpareçam a subjetividade dos sujeitos da pesquisa.

Richardson (2012, p. 90), relata que: “a pesquisa qualitativa se caracteriza como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características

situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”. Além disso: “[...] ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 1994, p.21).

Para Silva (2013, p. 36): “A abordagem qualitativa se preocupa com o sujeito, seu ambiente e suas complexidades, proporcionando análise teórica que supere as aparências superficiais, conduzindo o pesquisador à busca de uma interpretação delicada e minuciosa”.

No processo da pesquisa optamos por fazer primeiramente a pesquisa bibliográfica, sendo que esta precedeu o trabalho de campo. Nela foram mapeadas e sistematizadas referências da literatura especializada para aprofundar a abordagem teórica sobre os temas que perpassam a pesquisa, a exemplo das contribuições de Gomes (2008), Sousa e Gomes (2012), Brasil (2003), Brasil (2004), Silva (2008), Arroyo (2011), Campos e Gallinassi (2017), Rocha (2018), Almeida (2018) e outros mais.

A caracterização da *práxis* metodológica se referiu à uma abordagem qualitativa de cunho exploratório e explicativo no contexto da comunidade quilombola Angical. Além disso, a técnica de coleta de dados utilizada corresponde ao questionário estruturado aberto.

Sendo assim, explicamos que a abordagem qualitativa é usada para analisar/investigar e entender as querelas objetivas e subjetivas de um *lócus* para que seja possível, por fim, erguer percepções construtivas sobre um assunto (MARCONI; LAKATOS, 2007). Na abordagem qualitativa segundo Gil (2008) estudamos a natureza qualitativa dos dados com maior significância em relação aos resultados obtidos, pois sua função não é quantificar, mas, sim, qualificar.

Sobre a bibliográfica de acordo com Fachin (2006) é o tipo de pesquisa indispensável para o embasamento teórico do estudo e por ela discorremos os conceitos, funções, objetivos e relevância de um trabalho científico e, por fim, a de campo é utilizada quando o pesquisador vai ao *lócus* do estudo coletar as informações necessárias (CRESWELL, 2007).

## 2.2 Instrumentos de pesquisa

Todo processo investigativo requer técnicas e instrumentos adequados para a coleta dos dados, para a presente pesquisa optamos pela utilização a técnica de questionários, além de uma pesquisa bibliográfica que consiste nos estudos dos autores Gomes (2008), Sousa e Gomes (2012), Brasil (2003), Brasil (2004), Silva (2008), Arroyo (2011), Campos e Gallinassi (2017), Rocha (2018), Almeida (2018) e outros mais.

Desse modo, Richardson (1999, p.88) diz que: “as técnicas qualitativas permitem verificar os resultados dos questionários e ampliar as relações descobertas.

Os questionários aplicados nesta pesquisa foram estruturados com perguntas abertas direcionadas às professoras.

Matos (2001, p 61) faz a seguinte reflexão sobre as perguntas a serem elaboradas para os questionários de pesquisa de campo: “As questões devem ser objetivas e claras. Podem ser abertas, quando o respondente expressa livremente suas opiniões”, e essa foi a nossa escolha.

Ainda sobre instrumentos de pesquisa, Richardson (2012, p.189) afirma que: “os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”. Ainda sobre esta questão este autor afirma que: “a informação obtida por meio do questionário permite observar as características de um indivíduo ou grupo”. (RICHARDSON, 2012, p. 189).

Para tanto, destacamos que a técnica de coleta de dados, o questionário estruturado, corresponde ao conjunto de indagações abertas feitas para as professoras da pesquisa e, nesse caso, corresponde a três professores da escola existente na comunidade quilombola Angical sendo eles do 1º, 2º e 3º ano escolar dos anos iniciais do ensino fundamental.

Segundo Duarte (2010) o questionário estruturado é uma técnica de fácil coleta de dados e que permite um leque amplo de informações visto que o pesquisador pode perguntar tudo o que for necessário para a construção do estudo,

Sendo assim, explicamos que para este estudo foram usados um roteiro de questionário estruturado sendo o mesmo para cada sujeito e todo procedimento fora realizado seguindo os protocolos de segurança da Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA e da Organização Mundial de Saúde – OMS sendo tais: máscara

PFF2, álcool em gel 70° e distanciamento. Todas as participantes foram avisadas com antecedência de 15 dias antes da coleta que se deu ao final do mês de junho de 2022.

Não fora usado gravador, as respostas foram anotadas a mão pelas próprias professoras e, além disso, houve a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que os dados fossem divulgados somente para o objetivo de divulgar a pesquisa. Contudo, destacamos que os nomes dos entrevistados foram resguardados e, portanto, pseudônimos foram usados para referenciá-los. Foram escolhidos nomes fictícios africanos para as professoras entrevistadas sendo eles: Amanka, Zuri e Dandara.

Explicado, então, os procedimentos metodológicos falaremos na próxima sessão sobre o campo de pesquisa.

### **2.3 Caracterização do campo de pesquisa**

A presente pesquisa teve como campo de Escola Municipal Elias José de Sousa situada na cidade Colônia do Piauí, Povoado Angical, Zona Rural e foi fundada em meados dos anos 80, com salas simples e pequenas, sem nenhuma estrutura. As aulas eram ministradas por professoras com formação somente até a 4 ° série do ensino fundamental. Naquela época, segundo comentários de moradores da comunidade, a escolha das professoras acontecia por indicação de políticos e só precisava saber ler e escrever.

Atualmente a escola conta com os seguintes funcionários: Vigia: 01/ Zeladoras: 03/ Coordenadora: 01/ Diretora:01 e Professores: 10. Possui 5 salas de aulas, 1 sala de professor, 1 diretoria, 3 banheiros, 1 cozinha e 1 depósito. Abaixo, mostramos a imagem da escola:

**Imagem 1** – Escola Quilombola/ Elias José de Sousa



Fonte: Autora da pesquisa (2022).



Sobre as participantes deste estudo, apresentamos a seguir, algumas descrições pertinentes ao interesse dessa investigação.

#### 2.4 Caracterização das participantes e definição da amostra

As participantes escolhidas para a pesquisa foram os que estão dispostos no quadro abaixo:

**Quadro 2 - Perfil das Docentes**

<b>Sujeitos</b>	<b>Características</b>
<b>Amanka</b>	- Professora do 1º ano. -Pedagoga -Mais de 40 anos -20 anos de atuação na escola da comunidade -Tem especialização
<b>Zuri</b>	- Professora do 2º ano -Formada em letras português -Mais de 40 anos -12 anos de atuação na escola da comunidade -Tem especialização
<b>Dandara</b>	- Professora do 3º ano -Formada em letras português -Tem mais de 40 anos -12 anos de atuação na escola da comunidade -Tem pós - graduação

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022). Dados da pesquisa.

As docentes em sua maioria, como podemos perceber, possuem muito tempo de atuação na área da educação básica e possuem especialização no ramo que atuam.

Todas as participantes da pesquisa se prontificaram de modo gentil a nos atender, não tendo nenhuma restrição quanto a utilização das respostas, foram muito educadas e atenciosas na realização dos questionários.

No decorrer do presente trabalho, iremos observar as respostas que foram dadas pelas mesmas ao questionário utilizado, e assim poderemos analisar a opinião delas quanto à referida temática de estudo.

### 3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, trazemos a explanação dos dados coletados a partir da coleta, bem como fazemos a análise dos resultados, baseada na análise de conteúdo de Bardin (2011) focando a discussão nos seguintes critérios: O planejamento das aulas na comunidade quilombola; relevância do trabalho docente com o ensino das relações étnico-raciais e a metodologia de ensino e as relações interpessoais na escola quilombola. Todos esses aspectos foram são discutidos conforme os autores que embasam este estudo.

Após a coleta de dados, temos o material necessário para iniciarmos as análises, esse é um momento muito importante da pesquisa. A mesma foi realizada utilizando de questionários contendo questões abertas e fechadas, relacionadas a temática em estudo.

Logo após esta etapa foi realizada a análise dos resultados obtidos por meio da verificação de conteúdo, sobre análise de conteúdo, Richardson (2012) afirma: é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens” (RICHARDSON, 2012, p.223).

Analisar os dados de uma investigação é um momento de intensa intimidade do pesquisador com seu objeto de estudo, nesta pesquisa essa etapa foi realizada de forma minuciosa, analisando um a um e fazendo relação com as palavras de autores que têm como linhas de estudo a presente temática.

Richardson (2012, p.223), afirma que: “[...] a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa e como tal, tem determinadas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferências”. Sobre isso, vemos ainda o que afirma Bardin (1977) sobre a técnica de análise de conteúdo: “[...] pode ser entendida como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

A pesquisa foi realizada com três professoras da escola quilombola da comunidade de Angical. A seguir, apresentamos o conteúdo detalhadamente.

### 3.1 O planejamento das aulas na comunidade quilombola

Planejamento de aula é uma atividade indispensável na prática docente e independentemente do local e âmbito escolar. Segundo Silva (2008), o planejamento de aulas ajuda o professor a otimizar sua prática fazendo com que o mesmo tenha domínio singular sobre o assunto teórico e o viés prático do aprendizado requerido.

Por isso, requer sensibilidade para com o assunto escolhido. Por exemplo, conforme Gomes (2008) planejar aulas sobre questões étnico-raciais requer como primeiro passo saber qual conteúdo será dado entre os vários que compõe esse conhecimento. Mas, sabemos que nesse campo de saber, o foco sempre será assuntos relacionados às minorias e no caso de locais de remanescentes quilombolas, o cerne do ensino será sobre o povo negro e afrodescendente.

Nesse sentido, apresentamos a seguir o quadro demonstrando a percepção das professoras entrevistadas sobre a maneira de planejar e ministrar as aulas envolvendo questões relacionadas às individualidades das crianças que permeiam a sua metodologia bem como o planejamento:

**Quadro 3** – Percepção docente sobre o planejamento de aulas em escola de remanescentes quilombolas

SUJEITO DA PESQUISA	PERCEPÇÕES DO SUJEITOS
AMANKA, PROFESSORA DO 1º ANO	Minha forma de planejar e ministrar aulas passa por um planejamento prévio das habilidades e competências que desejo que meu aluno atinja ao final da ministração de determinado conteúdo. Para isso busco entender sobre a dinâmica da sala, bem como as preferencias da turma para daí, buscar e organizar os meios pedagógicos para usar na aula com foco na aprendizagem de forma consistente e ativa dos meus alunos.
ZURI, PROFESSORA DO 2º ANO	Não há um planejamento voltado para essa temática étnico-racial, mas, sempre que for necessário e surgir a necessidade de se trabalhar, com certeza a aula será interrompida para ser falado assunto. Geralmente é muito trabalhado no mês de novembro.
DANDARA, PROFESSORA DO 3º ANO	O planejamento da aula é de acordo com as orientações do livro e da nossa coordenadora, com os cuidados de adaptação para as individualidades das crianças.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022). Dados da pesquisa.

Pelas informações expostas, observamos que somente Amanka, professora do 1º ano é mais esclarecida na explicação do planejamento das aulas. Contudo, o mesmo não adentra sobre qualquer questão em torno das aulas o assuntos étnico-raciais, porém a profissional mostra embasamento teórico e prático para a resposta do questionamento.

Já, Zuri, professora do 2º ano, se volta a explicar o planejamento pelo viés do ensino de assuntos sobre questões étnico-raciais, porém, demonstra que faz esse tipo de prática quando há, apenas, conveniência e oportunidade para conteúdos sobre esse nicho de conhecimento. Um exemplo disso, corresponde a docente do 2º ano explicar que somente planeja aulas sobre questões étnico-raciais quando há uma data temática que se enquadra sobre o assunto.

Sobre Dandara, professora do 3º ano, apresentou como resposta uma assertiva objetiva e prática pontua o planejamento das aulas conforme determina a sequência do livro utilizado onde a aula é adaptada a turma/aos alunos.

Tendo em vista essas percepções, podemos compreender que pelo viés de Sousa e Gomes (2012) as professoras, de fato, possuem um esquema de planejamento de aulas se voltando para a realidade que trabalham. Porém, sobre as questões étnico-raciais esse tipo de planejamento não foi bem evidenciado pelas profissionais do ensino.

A seguir, na próxima seção, discutimos a relevância de se trabalhar as relações étnico-raciais na sala de aula.

### **3.2 Relevância do trabalho docente com o ensino das relações étnico-raciais**

As relações étnico-raciais no Brasil ensinadas por obrigatoriedade legal e instituída pela Lei nº 10.639, em 9 de janeiro de 2003, determinando a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira (BRASIL, 2003) e em 2004, o Conselho Nacional de Educação sancionou o parecer que propõe as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras (BRASIL, 2004).

Desse modo, foi questionado as entrevistadas sobre a relevância de se trazer assunto sobre as relações étnico-raciais na sala de aula. Vejamos o quadro:

**Quadro 4** – Importância do ensino das relações étnico-raciais na escola

<b>SUJEITO DA PESQUISA</b>	<b>PERCEPÇÕES DO SUJEITOS</b>
AMANKA, PROFESSORA DO 1º ANO	Procuro trazer na minha prática pedagógica atividades e ações que convidam o aluno a pensar sobre relações étnicas e respeito, respeitando a faixa etária dos meus alunos. Então busco trazer histórias infantis que apresentam, por exemplo, a princesa com características diferentes das disseminadas na contação de histórias tradicionais com isso busco, romper barreiras de estereótipos e preconceito que vão sutilmente sendo propagado e internalizado pelas crianças. Trazer a música, historinhas, jogos e brincadeiras ainda se apresenta como fortes ferramentas para a desconstrução do preconceito e para introduzir este debate.
ZURI, PROFESSORA DO 2º ANO	Por ser uma escola quilombola e eu não conhecer a cultura, seria importante que a escola colocasse no plano de ação para que desde cedo as crianças e professores que não fossem da comunidade conhecessem e o professor ter um suporte para trabalhar se planejar saber o que trabalhar, ou seja, como desenvolver o trabalho.
DANDARA, PROFESSORA DO 3º ANO	Trabalhar a mente das crianças desde cedo, as questões étnico-raciais permitem que as crianças cresçam com a mente aberta para esse assunto, conhecendo melhor a diversidade cultural.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022). Dados da pesquisa.

Para Amanka, professora do 1º ano a importância do ensino das relações étnico-raciais é combater a formação e expansão do preconceito. Já a docente do 2º ano, Zuri, explica que a relevância é ensinar a cultura afrodescendente na comunidade quilombola para manter as raízes sociais e históricas vivas. Por fim, a professora do 3º ano, Dandara, esclarece que é indispensável esse tipo de ensino para expandir a percepção étnico-racional das crianças fazendo com que tais saibam e compreendam a diversidade cultural que existe na humanidade.

Segundo Silva (2008) a precuidade do ensino das relações étnico-raciais é garantir a igualdade e o respeito das etnias que foram, ao longo da história, consideradas como minorias em relação ao povo caucasiano. Desse modo, inserir assuntos desse contexto corresponde à uma forma de manter vivo as raízes culturais de um povo.

Por isso, apresentamos a seguir os motivos das professoras ensinarem na escola quilombola as relações étnico-raciais:

**Quadro 5** – Motivos para o ensino das relações étnico-raciais na escola quilombola

<b>SUJEITO DA PESQUISA</b>	<b>PERCEPÇÕES DO SUJEITOS</b>
AMANKA, PROFESSORA DO 1º ANO	Como professora e atuante em uma escola quilombola, vejo que é de grande importância trabalhar estas relações étnico-raciais na escola, pois é um tema que interfere diretamente na construção identitária dos meus alunos. Através deste tema posso trabalhar a questão do respeito, da empatia e assim este aluno aprende não só os conteúdos da matriz curricular, mas também aprende valores e a se reconhecer enquanto sujeito pertencente a um grupo social tão rico e diversos presente no povo negro.
ZURI, PROFESSORA DO 2º ANO	Porque elas crescem sabendo sua identidade, se identificando dentro de uma sociedade e reconhecendo o seu valor.
DANDARA, PROFESSORA DO 3º ANO	Quando as crianças aprendem desde pequenas questões étnico-raciais, se tornam adultos mais conscientes dos seus direitos e dos seus deveres para o próximo. A valorização e o respeito são mais amplos quando o cidadão tem conhecimento dos seus direitos e deveres.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022). Dados da pesquisa.

De acordo com Arroyo (2011), escolas quilombolas devem possuir um diferencial além das demais e isso ocorre porque o ensino das relações étnicas-raciais deve ainda ser mais vivo para que os afrodescendentes saibam a relevância da cultura e das ações de seus antepassados.

Assim, a professora do 1º ano, Amanka, elencou que na escola quilombola é importante esse tipo, porque, mantém a cultura do povo negro na comunidade para que não se perca o conhecimento/sabedoria do povo afro que foi escravizado no Brasil. Já a professora do 2º ano, Zuri, aponta que esse tipo de ensino é importante para manter a identidade cultural dos povos afrodescendentes e a professora do 3º ano, Dandara, explanou que o ensino desse tipo de conteúdo se faz importante porque incentiva o respeito ao ser humano.

Segundo Luna (2017), o ensino das relações étnico-raciais é uma forma de ajudar incentivar a igualdade racial sem levar em consideração a cor da pele, a cultura e a identidade dos povos. Desse modo, ensinar esse tipo de conteúdo no cotidiano escolar e numa escola quilombola corresponde a tentativa de homogeneizar e expandir conhecimento da cultura negra para não serem esquecidos.

Nesse sentido, tornamos importante, ainda, discutir sobre a metodologia de ensino das relações étnico-raciais na sala de aula de uma escola quilombola.

### 3.3 A metodologia de ensino e as relações interpessoais na escola quilombola

Metodologias de ensino são práticas que norteiam o ensino/execução das aulas (ANDRADE, 2018) e elas são úteis para facilitar o ensino e a compreensão dos educandos sobre o conteúdo e, assim, as chances de aprendizado são maiores para serem eficazes.

Desse modo, buscamos das docentes quais as metodologias trabalhadas e os desafios de realizá-las na sala de aula de uma escola quilombola. No quadro abaixo, expomos as assertivas obtidas:

**Quadro 6** – Metodologias e seus desafios para o ensino das relações étnico-raciais na escola quilombola

<b>SUJEITO DA PESQUISA</b>	<b>PERCEPÇÕES DO SUJEITOS</b>
<b>AMANKA, PROFESSORA DO 1º ANO</b>	Os principais desafios encontrados para o ensino quilombola, considero que seja encontrado na falha da organização e respeito às leis que regem a educação quilombola, ainda vejo a carência de práticas e abordagens que respeitem os saberes destas comunidades e o seu modo de ser, percebo que ainda falta muito para que o texto da lei se faça presente no cotidiano escolar, precisamos então não só saber da existência de uma política de educação quilombola, precisamos ver ela ser implementada para que a forma e identidade desta comunidades sejam verdadeiramente respeitadas. E em relação às metodologias que faço uso, sempre busco trabalhar textos, poemas, músicas, produção textual e etc, que busquem trazer os conceitos do que seja trabalhar as relações étnico-raciais no contexto escola e comunidade, buscando que o aluno entenda e se expresse ante a realidade a qual ele vivi..
<b>ZURI, PROFESSORA DO 2º ANO</b>	No dia a dia sempre que for preciso falar sobre essa temática irei apresentar a partir de uma história, por exemplo: A menina bonita do laço de fita que é uma história linda e que trabalha bem essa relação. Sem falar que as crianças amam histórias e aprendem muito com elas.

<b>DANDARA, PROFESSORA DO 3º ANO</b>	O método que eu uso são os debates, as conversas com as crianças sobre o assunto. Os desafios e faço com que as crianças entendam e absorvam as relações étnico-raciais.
--	--

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022). Dados da pesquisa.

Amanka, professora do 1º ano, optou metodologicamente por usar textos e poemas para lidar com os conceitos das relações étnico-raciais e o principal desafio consiste na falta de observância aos dispostos legais que se referem a Lei nº 10.639, em 9 de janeiro de 2003 determinando a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira (BRASIL, 2003) e as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras (BRASIL, 2004). Além disso, a docente pontua que falta investimento em práticas e abordagens para emponderamento do ensino e aprendizado das relações étnicas-raciais nas comunidades quilombolas.

Já em relação a professora do 2º ano, Zuri, a metodologia a ser empregada seria a contação de histórias e a professora do 3º ano, Dandara, recorre a rodas de conversa sobre os diversos assuntos das relações étnico-raciais

Segundo Campos e Gallinassi (2017) o trabalho com as relações étnico-raciais não é simples como se pode imaginar, pois há necessidade de muitas didáticas/ferramentas que contribuam para que os alunos saibam entender a importância desse tipo de ensino em detrimento do aprendizado tradicional onde há a valorização somente da cultura e história dos brancos.

Assim, outro ponto importante se refere as relações interpessoais em como se estabelecem as relações entre professores, alunos, pais, demais profissionais que integram a escola, no tocante às relações étnico-raciais:

**Quadro 7** – Relações interpessoais no tocante às relações étnico-raciais

<b>SUJEITO DA PESQUISA</b>	<b>PERCEPÇÕES DO SUJEITOS</b>
<b>AMANKA, PROFESSORA DO 1º ANO</b>	Quanto as relações interpessoais na escola eu considero que tenho boa relação com todos, acredito que por estar localizada em uma comunidade rural e quilombola estas relações terminam par ficarem mais próximas, uma vez que, conhecemos a vivencia uns dos outros, então conheço um pouco de cada aluno, cada servidor e eles também conhecem um pouco sobre mim. Esta proximidade interfere positivamente na pratica educativa e faz valer a relação família-



	escola/ escola- comunidade. Nesta integração, todos nos tornamos beneficiários e potencializamos a nossa consciência enquanto negros e negras são autores de mais um capítulo de força, resistência, cidadania e respeito a diversidade
<b>ZURI, PROFESSORA DO 2º ANO</b>	Os profissionais, pais e alunos têm uma relação muito boa. É uma comunidade acolhedora e que sempre está à disposição para ajudar a escola sempre que é preciso.
<b>DANDARA, PROFESSORA DO 3º ANO</b>	As relações entre professores alunos pais e demais profissionais que integram são excelentes. É um ambiente onde todos. É uma comunidade quilombola que reconhece a sua cultura e valoriza as suas origens.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022). Dados da pesquisa.

As relações interpessoais são conforme Rocha (2018) as situações mútuas que os indivíduos realizam entre si com assuntos em comum, na grande maioria dos casos. Nesse caso, segundo Amanka, professora do 1º ano o ensino das relações étnico-raciais tem contribuído para proximidade de todos da comunidade gerando respeito as diversidades. Zuri, professora do 2º ano considera que esse tipo de ensino tem transformado a comunidade em acolhedora e, Dandara, professora do 3º ano corrobora enfatizando que esse tipo de relação está valorizando as origens da identidade e cultura da comunidade.

Segundo Almeida (2018) as relações interpessoais construídas no ensino das relações étnicas-raciais passam a ser transformadoras da realidade preconceituosa e divergente.

Nesse contexto, entender as diferenças étnicos e raciais ajudam os indivíduos a perceberem o quanto a humanidade é miscigenada e essa pluralidade existe para integrar uns aos outros e não excluir.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos à percepção de que o ensino das relações étnico-raciais na comunidade de Angical acontece, mas, de modo superficial. Notamos que as professoras sabem da relevância e obrigatoriedade de trabalhar com assuntos do tipo na sala de aula, porém, a prática desse tipo de ensino transpareceu bastante superficial e equidistante.

As professoras não apontaram riquezas de detalhes sobre o ensino das relações étnico-raciais na escola quilombola da comunidade e, duas delas, trabalham, apenas, com temas do assunto em dias temáticos como, por exemplo, o dia nacional da Consciência Negra no mês de novembro.

Além disso, enfatizaram que seguem o livro didático e essa atitude denota pouco envolvimento para lidar com as relações étnico-raciais, pois, ironicamente, o Brasil ao possuir uma lei e um parecer que obriga o ensino do citado campo de conhecimento não atualizou os livros didáticos pedagógicos para serem mais instruídos para com os assuntos.

Outro ponto, também, a se destacar é o fato de tais não terem uma preocupação mais estabelecida com as formas metodológicas desse tipo de ensino demonstrando, por fim, que não há uma rotina de ensino das relações étnico-raciais na escola quilombola de Angical.

O que há são situações esporádicas de socialização de conteúdo que se enquadra no ramo, mas, não foi detectado pela verbalização das docentes o planejamento de aulas conforme a BNCC sobre o assunto das relações étnico-raciais e, assim, portanto, não se pode dizer que na escola quilombola de Angical há um ensino efetivo das questões étnico-raciais.

Assim, sugerimos que as docentes ampliem o rol da regência para uma prática docente mais voltada para relações étnico-raciais e, por isso, acreditamos que a resposta ao problema de pesquisa - como acontece a prática do ensino sobre as questões étnico-raciais entre professoras da comunidade quilombola Angical? – é a assertiva de que a práxis regencial ocorre conforme o sistema educativo brasileiro das escolas tradicionais que tratam o ensino das relações étnico-raciais superficial e esporadicamente deixando, portanto, a desejar.

Ademais, os objetivos (geral e específicos) foram alcançados em toda a execução teórica e prática deste trabalho de conclusão de curso. Apontamos, ainda, que a usabilidade futura deste estudo serviria para a ampliação da investigação da temática não somente na escola, mas, também na comunidade como um todo e, desse modo, a realização de uma etnografia seria ideal para conhecermos e compreendermos a realidade quilombola da comunidade de Angical.

Desse modo, por fim, a realização desta pesquisa acrescentou para a pesquisadora, em questão, a percepção sensível da relevância do ensino em comunidade quilombolas que não se trata, apenas, de levar acessibilidade educativa a esses locais remanescentes da cultura negra e afrodescendente, mas, sim, pelo fato de que nesse sentido é mais fácil ensinar e visualizar com os alunos as práticas e costumes do povo negro. Dessa forma, percebemos como grande contribuição pela realização deste estudo a compreensão da resistência de escolas funcionarem em espaços quilombolas que são em minoria no país e, também, no estado do Piauí.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alfredo W. B de. Terras de preto, terras de santo, terras de índio: uso comum e conflito. In: **Terras de Quilombo, terras indígenas, “babaçuais livres”, “castanhais do povo”, faxinais e fundos de pasto**: terras tradicionalmente ocupadas. Coleção “Tradição & Ordenamento Jurídico”. Vol.2. Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (PPGSCA-UFAM, Fundação Ford). Manaus, 2006 p. 101-132.
- ANDRADE, Patrícia G. R. **A Educação no Quilombo e os Saberes do Quilombo na Escola**. 1, ed. Espírito Santo: Appris. 2018.
- ARAÚJO, J. **A negação do Brasil**. São Paulo. Senac, 2000.
- ARROYO, Miguel G. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. In: **RBPAE** – v.27, n.1, p. 83-94, 2011.
- ARRUTI, José Maurício. **Mocambo**: Antropologia e história do processo de formação quilombola. Bauru- São Paulo Edusc, 2006.
- ARRUTI, José Maurício. O quilombo conceitual: para uma sociologia do artigo 68 do ADCT. In: **Texto para discussão**: Projeto Egbé – Territórios negros (KOINONIA), 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOUDON, Raymond. **Tratado de Sociologia**. Tradução de Teresa Curvelo. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. In: Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, Distrito Federal, 9 de janeiro de 2003.
- BRASIL. Resolução Nº 8. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Brasília, Distrito Federal, 20 de novembro de 2012.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, Distrito Federal, 17 de dezembro de 2009.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª Série)**: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília. MEC/SEF, 1998

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Distrito Federal, 20 de dezembro de 1996.

CAMPOS, M. C.; GALLINARI, T. S. A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil. **Revista Nera**, ano 20, nº. 35, jan./abr. de 2017.

CARVALHO, Maria Celina. Introdução e Cap. 1 Sobre Quilombos. In: **Bairros Negros do Vale do Ribeira: do “Escravo” ao “Quilombo”**. 2006. Tese de Doutorado em Ciências Sociais, apresentada ao Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. Cap 1 Sobre Quilombos. p. 3-8

CASTRO, Mary Garcia.; ABRAMOVAY, Miriam. **Quebrando Mitos: juventude, participação e políticas: Perfil, percepção e recomendações dos participantes da 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude**. Brasília: RITLA, 2009.

CRESWEL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DUARTE, Jorge. Entrevista. In: DUARTE; BARROS. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2.ed. São Paulo: Atlas. 2010.

FACHIN, Odilia. **Fundamentos de metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

FIGUEIREDO, Leandro M. Remanescentes de Quilombos. Índios, meio ambiente e segurança nacional: ponderação de interesses constitucionais. In: NEAD DEBATE (Org). **O Incra e os desafios para a regularização dos territórios quilombolas: algumas experiências**. 2010.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FORNERO, Lina Iglesias. A Organização dos Espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel Antônio (Org.). **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, n. 1, 2003.

GRUPO DE TRABALHO SOBRE REGULARIZAÇÃO DE TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS EM MINAS GERAIS. **Legislação**. 2010. Disponível em: <https://quilombos.wordpress.com/legislacao/> . Acesso em: 21 abr. 2022.

GUSMÃO, Neusa Maria M. Introdução. In: **Terra de Pretos, Terra de Mulheres: terra, mulher e raça num bairro rural negro**. Fundação Cultural Palmares/MINC. Brasília. Brasília, NEAD/MDA, p. 57-69. 2006.

LEITE, Maria J. S. **Movimento Social Quilombola. Processos Educativos**. Appris. 2016.

LUNA, Fabiana Gomes de. **As práticas curriculares na educação quilombola na Escola Municipal Ovídio Tavares de Moraes**, João Pessoa: UFPB, 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

PORFÍRIO, Francisco. **Quilombolas. Brasil Escola**. 2022. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/quilombolas.htm>. Acesso em: 21 abr. de 2022.

ROCHA, Niel. **A Educação Quilombola e a reprodução cultural afrodescendente**. 1, ed. Pará: Viseu. 2018.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SILVA, Ana Célia da. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SOUSA, Francinilda R.; GOMES, M<sup>a</sup> Lindaci. Educação escolar quilombola e a lei 10.639/03: quebrando silêncios e promovendo reconhecimento. **IV FIPED: Fórum de internacional de Pedagogia**, Campina Grande, REALIZE Editora, 2012.

REIS, Andressa Mercedes Barbosa dos. **Zumbi: historiografia e imagens**. Franca-SP, 136f. 2004. Dissertação de Mestrado. UNESP. Faculdade de História, Direito e Serviço Social.

ROGNON, Frédéric. **Os primitivos, nossos contemporâneos**. Tradução de Cláudio Cesar Santoro. Campinas: Papirus, 1991.

## APÊNDICE

## APÊNDICE A - QUESTÕES PARA (O)A PROFESSOR(O)A DA ESCOLA DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE ANGICAL

Sexo

Idade

Profissão

Estado Civil

1- Como você descreve a sua maneira de planejar e ministrar as aulas? Questões relacionadas às individualidades das crianças permeiam a sua metodologia bem como o planejamento? Comente.

2- Nos dias atuais, assuntos relacionados às relações étnico-raciais estão cada vez mais presentes em vários cenários. Na sua visão, qual a importância de trazer este assunto também para a escola e principalmente em uma escola quilombola como a que você atua? Descreva como se dá à sua abordagem em relação à esta temática.

3- Conhecer a cultura de modo geral é algo muito importante para todos. Tendo por base a atuação em uma escola quilombola, na sua visão por que é importante ensinar os alunos desde criança sobre as questões étnico-raciais.

4- Sobre a sua metodologia em sala de aula, descreva como trabalha com as relações étnico-raciais no seu dia-a-dia? E quais são os principais desafios do ensino em uma escola quilombola?

5- No tocante as relações interpessoais, como se estabelecem as relações entre professores, alunos, pais, demais profissionais que integram a escola, com a comunidade na qual a escola se localiza, no tocante às questões étnico-raciais?



## APÊNDICE B - MODELO DE TERMO DE CONSCIENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ASSINADO PELOS SUJEITOS DA PESQUISA

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS  
PICOS – PIAUÍ**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado senhor ou senhora,

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser **esclarecido** (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí pelo telefone (086) 3215 5437.

### ESCLARECIMENTOS SOBRE A PESQUISA

**Título:** "A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS NA "COMUNIDADE QUILOMBOLA ANGICAL" E A TRAVESSIA COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL."

**Pesquisadora responsável:** Graduanda, Kelly de Abreu Carvalho

**Telefone para contato:** (89) 98817-1588

**Pesquisador assistente:** Prof<sup>a</sup> Dra. Antonia Regina dos Santos Abreu Alves

**Telefone para contato:** (86) 99435-2638

**Local:** Campus Senador Helvídio Nunes De Barros Picos – Piauí

### DESCRIÇÃO DA PESQUISA

O projeto de pesquisa intitulado "A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS NA "COMUNIDADE QUILOMBOLA ANGICAL" E A TRAVESSIA COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL.", tem por objetivo: Compreender a prática das professoras no que se refere às questões étnico-raciais. Você participará da pesquisa respondendo aos questionários.

Você tem total liberdade para, desistir de continuar na pesquisa a qualquer momento no decorrer da pesquisa ou depois. Caso você sinta algum constrangimento em responder alguma pergunta poderá optar por não responder. A sua participação será totalmente voluntária e uma desistência sua não lhe causará nenhum prejuízo.

Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso a profissional responsável pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A orientadora é a Prof. Dra.

Antonia Regina dos Santos Abreu Alves, que pode ser encontrada através dos contatos: email: [reginaabreu22@hotmail.com](mailto:reginaabreu22@hotmail.com) Fone: (86) 99435-2638.

A pesquisa, por se tratar de uma investigação acadêmica, não oferece nenhum tipo de vantagem material ou financeiro para o participante, como também, não implicará em nenhum tipo de ônus. No entanto, na sua publicação e divulgação daremos os créditos aos sujeitos participantes (se autorizado) seja na forma de publicação impressa ou audiovisual.

Entendemos que toda pesquisa apresenta riscos, no caso da nossa pesquisa, os riscos estão associados ao possível constrangimento em relação às experiências que serão socializadas na escrita das cartas pedagógicas. Os possíveis desconfortos serão administrados pela sensibilidade da pesquisadora em evitar prolongar-se em questionamentos que gerem qualquer tipo de desconforto. Os benefícios dessa pesquisa estão em sua contribuição para o entendimento da valorização da temática da diversidade racial na sociedade, e em especial, no ambiente escolar/acadêmico, bem como contribuir para problematizar a necessidade de efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08 na prática docente da Universidade Federal do Piauí.

Se você concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador, a equipe do estudo, Comitê de Ética independente e inspetores de agências regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso a suas informações para verificar as informações do estudo. Este documento será assinado em duas vias, sendo que uma ficará com a pesquisadora e a outra com o/a participante. O/a participante terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo, sem que passe por qualquer tipo de constrangimento por parte da pesquisadora.

## CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE

Eu,

RG nº \_\_\_\_\_ CPF nº \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo

em participar do estudo "**A prática pedagógica das professoras na "comunidade quilombola angical" e a travessia com a temática étnico-racial.**" como voluntário/a e sujeito da pesquisa. Afirmo que fui suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo titulado acima. Eu discuti com a pesquisadora Kelly de Abreu Carvalho, sobre a minha decisão em participar neste estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Picos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2022.

Nome \_\_\_\_\_

CPF nº \_\_\_\_\_

**Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):**

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar da pesquisa **"A prática pedagógica das professoras na "comunidade quilombola angical" e a travessia com a temática étnico-racial."**

---

Assinatura

CPF: \_\_\_\_\_

---

Assinatura

CPF: \_\_\_\_\_

Declaro(amos) que obtive(mos) de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Picos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022

---

Pesquisadora responsável  
Kelly de Abreu Carvalho, CPF: 069.858.483-03



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA “JOSÉ ALBANO DE MACEDO”

### Identificação do Tipo de Documento

- ( ) Tese
- ( ) Dissertação
- ( X ) Monografia
- ( ) Artigo

Eu, Kelly de Abreu Carvalho, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação A prática pedagógica das professoras na “comunidade quilombola angical” e a travessia com a temática étnico-racial de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 25 de maio de 2023.

*Kelly de Abreu Carvalho*

---

Assinatura