



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CENTRO CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SARA KARINE SILVA CLOVIER



ALFABETIZAÇÃO ANTIRRACISTA NO QUILOMBO DE JUÇATUBA:

experiências e saberes locais

JUÇATUBE-SE



SÃO LUÍS

2025





UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SARA KARINE SILVA CLOVIER

ALFABETIZAÇÃO ANTIRRACISTA NO QUILOMBO DE JUÇATUBA:
experiências e saberes locais

SÃO LUÍS
2025

SARA KARINE SILVA CLOVIER

**ALFABETIZAÇÃO ANTIRRACISTA NO QUILOMBO DE JUÇATUBA: experiências
e saberes locais**

Monografia apresentada ao curso de
Licenciatura plena em Pedagogia, pela
Universidade Federal do Maranhão - UFMA,
como requisito para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Marise Marçalina
de Castro Silva Rosa.

**SÃO LUÍS
2025**

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Clovier, Sara Karine Silva.

ALFABETIZAÇÃO ANTIRRACISTA NO QUILOMBO DE JUÇATUBA :
experiências e saberes locais / Sara Karine Silva Clovier.
- 2025.

54 p.

Orientador(a): Marise Marçalina de Castro Silva Rosa.
Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, Ma, 2025.

1. Educação Antirracista. 2. Alfabetização. 3.
Saberes Locais. 4. Educação Quilombola. 5. Comunidades
Remanescentes de Quilombo. I. Rosa, Marise Marçalina de
Castro Silva. II. Título.

SARA KARINE SILVA CLOVIER

**ALFABETIZAÇÃO ANTIRRACISTA NO QUILOMBO DE JUÇATUBA: experiências
e saberes locais**

Monografia apresentada ao curso de
Licenciatura plena em Pedagogia, pela
Universidade Federal do Maranhão - UFMA,
como requisito para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

SÃO LUÍS, ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Marise Marçalina de Castro Silva Rosa.
Pós-Doutora em Crítica Cultural.
Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

Profa. Dra. Tamara Fresia Mantovani de Oliveira.
Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade.
Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

3º examinador
Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

DEDICATÓRIA

Com muita emoção, dedico este trabalho ao Deus que me fortalece; aos meus pais, que me instruíram com tanto louvor e nunca permitiram que nada me faltasse; e ao meu filho tão amado, que é o meu tesouro mais precioso e a luz que ilumina minha vida.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a Deus, a Nossa Senhora, aos guias e orixás, por guiarem e fortalecerem o meu espírito; por ouvirem o meu coração; e por me permitirem alcançar tudo que peço e desejo por meio da fé.

Agradeço aos meus pais, Hildo e Eney, que com muita luta me permitiram chegar até aqui, que nunca mediram esforços para me ver feliz ou para garantir que eu tivesse tudo aquilo que eu precisasse, que sempre priorizaram a minha educação me mostrando o quão nobre ela é, e que são os meus exemplos de vida. A vocês todo meu amor, minha gratidão e minha admiração. Obrigada!

Agradeço ao meu filho, Antony, por ser a minha maior motivação e o verdadeiro motivo de eu não ter desistido, mesmo tantas vezes tendo pensado em assim fazer, ludibriada pelo cansaço da rotina e pela sobrecarga das inúmeras tarefas. Obrigada!

Agradeço ao meu companheiro de vida, Nailson, por me incentivar, por me mostrar todos os dias que eu era capaz e que eu conseguiria, além de dividir comigo as funções e o peso da rotina. Obrigada!

Agradeço aos meus familiares (avó, tias e tios, madrinhas e padrinhos, primas e primos), todos que de alguma forma me ajudaram e incentivaram nessa jornada. Mas, principalmente, à minha tia Dilvanir, que com muito zelo, cuidou do meu filho para que eu pudesse findar esta etapa tão importante em minha vida. Sem sua ajuda e apoio não seria possível, obrigada! E à minha tia Josenildes, que nunca exitou em me apoiar ou enaltecer, e a quem tanto admiro. Sua força e resiliência me servem de inspiração! Obrigada!

Agradeço aos meus amigos, aqueles parceiros de vida, Sâmmy, Iago, Karolayne, Juliana, que sempre se fizeram presente de alguma em minha jornada, me apoiando, ajudando, incentivando e fortalecendo. Obrigada!

Agradeço às minhas parceiras da graduação, Letícia e Rebeca, com quem dividi minhas tardes, anseios, preocupações, brincadeiras, estudos, trabalhos e os lanches ao longo desses anos. Vocês foram essenciais nessa trajetória. Obrigada!

Agradeço a todos os professores que tenham participado minimamente da minha formação, em qualquer das etapas, principalmente à minha orientadora, Marise Marçalina, que me acolheu com tanta empatia e com sua prática humanizadora, justo no momento que pensei em desistir. Agradeço ainda à

coordenação do curso de Pedagogia da UFMA, na pessoa da professora Marise, por toda serventia, suporte, apoio e humanidade. Vocês merecem todo o reconhecimento e respeito! Obrigada por servirem de inspiração, a educação precisa de nós!!!

Agradecer também à Universidade Federal do Maranhão, que foi e é espaço de conhecimento, ciência, liberdade, crescimento e que forma sujeitos articulados. Obrigada!

Agradeço às pessoas da comunidade de Juçatuba que me ajudaram em todo processo da pesquisa, na pessoa da secretária da escola Germano Garcês, Joellen Maciel, e à comunidade de modo geral, que me abriu possibilidades de conhecimento.

E para finalizar, gostaria de agradecer a todos aqueles com quem cruzei nas escolas que estudei e trabalhei, na Universidade, na vida, a todos que direta ou indiretamente participaram do meu processo de formação. Muito obrigada!

Obrigada!

EPÍGRAFE

*“Nós, caminhando pelos penhascos,
atingimos o equilíbrio das planícies.*

*Nós, nadando contra as marés,
atingimos a força dos mares.*

*Nós, edificando nos lamaçais,
atingimos a firmeza dos lajeiros.*

*Nós, habitando nos rincões,
atingimos a proximidade da redondeza.*

Nós somos o começo, o meio e o começo.

*Existiremos sempre,
sorrindo nas tristezas
para festejar a vinda das alegrias.*

***Nossas trajetórias nos movem,
Nossa ancestralidade nos guia.”***

Antônio Bispo dos Santos
(Nêgo Bispo)

RESUMO

A presente pesquisa objetivou, de forma geral, investigar o processo de alfabetização na Escola Municipal Germano Garcês, do quilombo de Juçatuba, com ênfase na abordagem de educação antirracista. O estudo aborda como se dá o processo de alfabetização das crianças da comunidade, enfatizando a necessidade de uma abordagem de cunho antirracista. A pesquisa foi conduzida por um levantamento bibliográfico e através de um questionário online, enviado via Google Forms para as professoras da escola municipal Germano Garcês, que revelaram os contrastes e as semelhanças das práticas pedagógicas e das limitações que existem, revelando a necessidade de políticas educacionais inclusivas, cursos de formação continuada que trabalhem nessa vertente, disponibilização de recursos adequados e acompanhamento do desenvolvimento pedagógico para a promoção da identidade étnico-racial entre os alunos. Este trabalho segue as perspectivas teóricas de autores como Pinheiro (2023), Furtado (2012), Basílio (2006), Mendonça, Silva e Vasconcelos (2018), Silva (2015), Miranda (2018), entre outros.

Palavras-chave: Alfabetização; Educação antirracista; Saberes locais, Educação Quilombola; Comunidades remanescentes de quilombo.

ABSTRACT

The present research aimed, in general, to investigate the literacy process at the Germano Garcês Municipal School, in the quilombo of Juçatuba, with an emphasis on the anti-racist educational approach. The study addresses how the literacy process of children in the community takes place, emphasizing the need for an anti-racist approach. The research was conducted through a bibliographic survey and through an online questionnaire, sent via Google Forms to the teachers of the Germano Garcês Municipal School, which revealed the contrasts and similarities of pedagogical practices and the limitations that exist, revealing the need for inclusive educational policies, continuing education courses that work in this area, provision of adequate resources and monitoring of pedagogical development to promote ethnic-racial identity among students. This work follows the theoretical perspectives of authors such as Pinheiro (2023), Furtado (2012), Basílio (2006), Mendonça, Silva and Vasconcelos (2018), Silva (2015), Miranda (2018), among others.

Keywords: Literacy; Anti-racist education; Local knowledge; Quilombola education; Remaining quilombo communities.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABA - Associação Brasileira de Antropólogos.

ACONERUQ - Associação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas.

AEE - Atendimento Educacional Especializado.

CCN - Centro de Cultura Negra.

CONAE - Conferência Nacional de Educação.

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais.

FCP - Fundação Cultural Palmares.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

SEMED - Secretaria Municipal de Educação.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. População quilombola no Brasil.....	22
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Aspectos individuais das entrevistadas.....	38
Quadro 2. Nível e área de formação das professoras da escola Germano Garcês..	38
Quadro 3. As professoras fazem parte da comunidade?.....	39
Quadro 4. Etapa de atuação das professoras.....	39
Quadro 5. As professoras se consideram como pessoas quilombolas?.....	40
Quadro 6. Percepção que as professoras têm de seus alunos e da cultura deles...	40
Quadro 7. As metodologias pedagógicas e as práticas culturais da comunidade....	41
Quadro 8. As literaturas trabalhadas pelas professoras.....	42
Quadro 9. As práticas de alfabetização.....	42
Quadro 10. Educação antirracista.....	43
Quadro 11. Alfabetização na perspectiva da educação antirracista.....	43
Quadro 12. Resgate da história e cultura afro-brasileira e quilombola.....	44
Quadro 13. A escola como ambiente de respeito, diálogo e inclusão da cultura.....	44
Quadro 14. A educação antirracista para transformar a sociedade.....	45
Quadro 15. Construção de um futuro de respeito e inclusão da cultura negra.....	45

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 O SURGIMENTO DAS COMUNIDADES REMANESCENTES QUILOMBOLAS.....	19
2.1 No Brasil.....	20
2.2 No Maranhão.....	22
3 A COMUNIDADE QUILOMBOLA DE JUÇATUBA: Formação e certificação.....	25
3.1 Experiências e saberes locais.....	26
4 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL GERMANO GARCÊS.....	29
4.1 Educação escolar quilombola no Maranhão.....	30
4.2 Abordagem antirracista no processo de alfabetização das crianças juçatubenses.....	32
5 METODOLOGIA.....	35
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	38
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
8 REFERÊNCIAS.....	50

1. INTRODUÇÃO

O intuito desta pesquisa é buscar compreender como ocorre o processo de alfabetização das crianças que estudam na escola municipal Germano Garcês, em Juçatuba, e perceber se há aplicação de abordagens de cunho antirracista, que tomem como ponto de partida o contexto no qual a comunidade está inserida, bem como suas especificidades étnico-raciais e culturais.

Na busca por tentar compreender acerca das experiências e dos saberes locais da comunidade de Juçatuba, esta pesquisa se dedicará a fazer um estudo a respeito da educação escolar quilombola que acontece dentro da comunidade, analisando o processo de alfabetização das crianças pela vertente da educação antirracista dentro deste território cultural.

O interesse na pesquisa surge a partir da necessidade de dar luz a esta problemática tão pertinente para o avanço da sociedade, frente ao racismo que a assola e arruína. Portanto, a pergunta que irá nortear todo o trabalho será “Como ocorre o processo de alfabetização na Escola Municipal Germano Garcês, do quilombo de Juçatuba, dentro da perspectiva da educação antirracista?”, tendo como objetivo geral investigar o processo de alfabetização na Escola Municipal Germano Garcês, do quilombo de Juçatuba, com ênfase na educação antirracista.

O propósito da pesquisa é justamente compreender de que forma se dá o processo de alfabetização dessas crianças que residem nesse território cultural, percebendo se as práticas e metodologias adotadas perpassam pela perspectiva da luta antirracista, se tomam como ponto inicial o contexto no qual a comunidade e os alunos estão postos, além das diversidades étnico-raciais e culturais presentes no lugar.

Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivos específicos:

1. Analisar a gênese e o surgimento das comunidades remanescentes quilombolas no Brasil, no Maranhão e a própria comunidade de Juçatuba;
2. Mapear a história da comunidade quilombola de Juçatuba, sua formação, certificação e experiências e saberes locais que caracterizem uma educação antirracista;
3. Identificar como ocorre o processo de alfabetização das crianças que estudam na escola municipal Germano Garcês, localizada na comunidade de Juçatuba.

Para que possamos analisar a gênese e o surgimento das comunidades remanescentes quilombolas no Brasil, no Maranhão e a própria comunidade de Juçatuba, farei uma pesquisa bibliográfica para descrever a origem dessas comunidades no país e no estado, para chegar ao ponto da comunidade que será o objeto da pesquisa.

Dando continuidade, farei um mapeamento da história da comunidade quilombola de Juçatuba, descrevendo como e quando ocorreu sua formação, se a comunidade possui a certificação necessária, além de revelar as experiências e os saberes locais que são a riqueza do povo juçatubense.

Faremos ainda a análise do processo de alfabetização das crianças que estudam na escola municipal Germano Garcês, localizada no quilombo de Juçatuba, buscando interpretar se as metodologias adotadas pela escola e pelos professores integra uma abordagem de cunho antirracista.

A pretensão da pesquisa é ressaltar a importância de uma educação antirracista de qualidade que seja ofertada dentro desse território remanescente de quilombo, com uma população majoritariamente negra, a começar pelas crianças ainda no processo de formação escolar e alfabetização, para que tenham consciência de si e de seus iguais, de suas origens, culturas, costumes, crenças e práticas.

Trata-se de um cenário complexo e diverso, que requer a preservação e o constante resgate da memória, da história e da identidade desse povo que tanto sofreu, além de buscar o reconhecimento da dívida histórica que a sociedade brasileira tem com a população negra, após mais de 300 anos de escravidão que deixaram inúmeras sequelas como o racismo, a desigualdade, a exclusão e o abandono dos ex-escravizados.

Os territórios ocupados por essa população negra, os quilombos, são espaços onde ocorre a reprodução física, social, econômica e cultural dessas comunidades e que carregam e representam a expressão histórica de uma resistência política popular, bem como o enfrentamento a todas as mazelas deixadas como consequência de anos de exploração.

Esses territórios são mais que um espaço geográfico, são símbolos vivos da luta dos afrodescendentes brasileiros, que reverberam um legado de coragem. Vivos no sentido de vívidos e vigorosos, pois são locais que apesar de toda história de luta, transbordam esperança, muita força de vontade e resiliência.

A comunidade estudada, Juçatuba, está inserida neste conceito de símbolo vivo, pois sua história que teve início no período colonial, por servir de abrigo para escravos abandonados, se mantém viva até hoje. Portanto, torna-se relevante o estudo dessas questões históricas, do mesmo modo que dos aspectos que envolvem a educação escolar quilombola desta comunidade, uma vez que cada quilombo carrega consigo suas singularidades.

Nesta tentativa de dar luz a uma problemática tão pertinente para o avanço da sociedade frente ao racismo que a assola e arruína,

Ao longo do trabalho trabalharei com duas categorias, a de experiências, que se trata dos conhecimentos e aprendizados adquiridos através das vivências e memórias acumuladas. E a segunda, específica para debruçar-me nos estudos sobre a comunidade é a categoria “saberes locais”, que trata, segundo Basílio (2006), da conciliação entre o científico e o cultural para criar um espaço de cultura local, revitalizando, resgatando e reconhecendo esses saberes.

Quanto à metodologia, a pesquisa se apresenta como uma pesquisa bibliográfica através do estudo dos levantamentos bibliográficos precedentes e publicados, como livros e artigos científicos. Terá como instrumento de coleta de dados um questionário (via Google Forms) que será enviado para as professoras e para a coordenadora da escola com o intuito de obter as informações necessárias acerca da pesquisa. Os resultados serão sistematizados e analisados para realizar o estudo e a escrita, seguindo a abordagem qualitativa de pesquisa, onde segundo Silva (2015) utiliza-se dos métodos indutivos para objetivar a descoberta, bem como a identificação e a descrição detalhada e aprofundada.

Para fundamentação da pesquisa, utilizarei Miranda (2018) que diz que os estudos sobre a identidade quilombola demonstram que há uma distinção entre a educação quilombola e a educação escolar quilombola. Enquanto que a educação quilombola se trata da transmissão dos conteúdos simbólicos que ensinam o que é ser um quilombola, a educação escolar quilombola trata dos processos que são desenvolvidos dentro da instituição escolar, que é justamente o que buscamos analisar dentro do processo de alfabetização das crianças da comunidade.

Ainda, Mendonça, Silva e Vasconcelos (2018) alegam que os fundamentos da concepção da escola quilombola favorecem a reflexão sobre a sua própria necessidade, pois as escolas regulares têm dificuldade de abordar os aspectos da história e cultura negra, no entanto, precisamos constatar se dentro desta

comunidade há o elo entre as práticas de ensino com seus ritos, religiosidade, língua e todos os demais aspectos do povo negro.

Juçatuba possui grandes riquezas culturais e naturais em todo seu território, que são motivo de orgulho para seus moradores e que podem e devem ser consideradas e exploradas no processo educativo, com intencionalidade pedagógica que abranja essas particularidades. Esse orgulho que o povo juçatubense carrega é parte fundamental do processo de construção da identidade do povo com sua própria comunidade, sobretudo das crianças, pois se tornarão responsáveis pela preservação da cultura e da história de seu povo, de suas experiências e de seus saberes locais.

Portanto, práticas pedagógicas substanciais que englobam a realidade, o contexto, o espaço, o território, a cultura, os costumes, as manifestações, as tradições e as religiosidades desse grupo étnico se fazem urgentes e indispensáveis. Para além dos conhecimentos que são adquiridos na convivência diária com seus pares, as crianças têm direito a uma educação escolar que olhe para eles de forma integral, não dissociados de suas vivências. Essas práticas podem e devem ser aplicadas em todos os âmbitos do processo, inclusive no processo de alfabetização, utilizando literaturas apropriadas que façam o resgate dessa historicidade.

Em vista disso, a pesquisa irá se debruçar na análise de todos os aspectos mencionados, trazendo um apanhado bibliográfico na tentativa de atingir os objetivos propostos. A pesquisa se apresenta dividida em seções, sendo as seguintes: 1- INTRODUÇÃO, para apresentar o tema, a finalidade os objetivos, metodologia e fundamentação teórica da pesquisa; 2- O SURGIMENTO DAS COMUNIDADES REMANESCENTES QUILOMBOLAS, com as subseções 2.1 No Brasil e 2.2 No Maranhão, que vai analisar a gênese dos quilombos no país e no estado; 3- A COMUNIDADE QUILOMBOLA DE JUÇATUBA: Formação e certificação, com a subseção 3.1 Experiências e saberes locais; 4- O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL GERMANO GARCÊS, com a subseção 5.1 Experiências locais que caracterizem uma educação antirracista; 6- METODOLOGIA; 7- RESULTADOS E DISCUSSÕES; 8- CONSIDERAÇÕES FINAIS; 9- REFERÊNCIAS.

2. O SURGIMENTO DAS COMUNIDADES REMANESCENTES QUILOMBOLAS

A palavra "quilombo" tem origem no termo "kilombo", do idioma bantu, que significa "acampamento" ou "local de pouso", se refere aos assentamentos formados pelos escravizados que fugiam das casas dos senhores, em busca de liberdade.

Essas comunidades, além de representar a resistência do povo negro ao regime escravocrata e a luta por liberdade, também se tornaram nsímbolo de resistência cultural, política e social. Seu modo de viver preservou e preserva elementos das tradições africanas, de seus antepassados. Hoje, muitas dessas comunidades precisam lutar pelo reconhecimento de seus direitos territoriais, pela preservação de suas culturas e modo de viver. (Domingues, 2013; Gomes, 2013)

A questão dos isolamentos territoriais e culturais ainda se reverbera nos dias atuais em algumas comunidades remanescentes de quilombos, como a comunidade de Juçatuba, que iremos abordar adiante. Esse isolamento nos leva a pensar pela face da marginalização desses povos, que por conta do distanciamento geográfico, se encontra distante e à margem do restante da população.

De certo, esse afastamento se mantém como forma de resistência cultural e de preservação de suas histórias, suas lutas, práticas religiosas, modo de viver, costumes, mas ainda, pela preservação de seus territórios, uma vez que ele é fundamental para a subsistência desses povos e as atividades que eles desenvolvem depende totalmente do espaço geográfico em que estão inseridos, por serem, segundo Domingues e Gomes (2013), sujeitos de experiências múltiplas, reorganizando e transformando o universo em que viviam.

Domingues e Gomes (2013) apontam que "o quilombo foi o principal modelo de organização social e luta política do negro pela liberdade", uma vez que sua formação se dá a partir da fuga dos negros escravizados que resistiram à escravidão e à opressão colonial e até hoje lutam por seus direitos, por justiça social, por suas terras e contra o racismo que é consequência dessa segregação que sofreram a anos e que consegue se perpetuar, como um modelo de organização social e luta política dos negros pela liberdade.

Os quilombos eram espaços solidários, pois acolhiam indígenas, escravos desabrigados e aqueles que sofriam com os trabalhos impostos pelos fazendeiros. Nos quilombos prezava-se pelo respeito para que houvesse uma boa relação entre todos. Por meio da união entre os residentes dos quilombos, os modos de

sobrevivência eram estabelecidos para que conseguissem se manter vivos até que fossem libertos. (Alves; Cerqueira, 2020).

Para a Associação Brasileira de Antropólogos (ABA), o critério de definição quilombola cabe às peculiaridades internas de cada grupo, logo, cada comunidade/quilombo irá definir quem serão seus participantes seguindo os critérios definidos pelos próprios grupos. O conceito antropológico traz uma maior pertinência em relação a sua construção, com novos critérios que abordam o conceito de quilombo, fazendo com que a luta das comunidades quilombolas quanto suas titulações de terras pudesse ser contemplada, além de garantir a identidade social e étnica dessas comunidades, sua manutenção e reprodução (Furtado, 2012).

Por meio do Decreto nº 4.887/2003, definiram-se quem seriam os sujeitos a quem se destinaria esse direito. No documento há o conceito de comunidades “remanescentes de quilombos”, que refere-se aos grupos étnico raciais que se autoatribuem tais características, possuindo trajetória histórica que estabeleça relações territoriais específicas vinculadas a uma ancestralidade negra na qual estão relacionadas formas de resistência à opressão histórica sofrida.

2.1. No Brasil

No Brasil, as comunidades quilombolas surgem durante o período colonial, como uma forma de refúgio para as repressões e torturas sofridas naquela época. Negros eram trazidos a força para cá para serem escravizados, ou seja, eram forçados a trabalhar. Eles buscavam se refugiar em áreas de difícil acesso, como matas e serras, onde conseguiam formar comunidades autossustentáveis e organizar uma vida independente.

As comunidades remanescentes quilombolas emergem na sociedade brasileira durante o período do regime escravocrata, que durou cerca de 388 anos no Brasil, quando os negros se unem para resistir aos abusos sofridos pelos seus senhores. Em meio às fugas, buscavam por locais distantes, cercados pela natureza, de onde tiravam seu sustento e responsabilizavam-se pela preservação e cuidado, em uma tentativa de resguardar sua cultura, evitando assim o apagamento de sua história.

Apesar da abolição ter ocorrido há mais de 130 anos na sociedade brasileira, nos dias atuais ainda existem e resistem inúmeros quilombos, inclusive

em áreas urbanas. No presente, para serem reconhecidas como comunidades quilombolas, elas dependem de uma certificação que é emitida pela Fundação Cultural Palmares (FCP), que é a responsável legal para gerar os cadastros.

De acordo com o site da própria Fundação, para conseguirem a certificação de reconhecimento passa-se por um processo de validação, que respeita inteiramente a forma como as organizações se autodefinem. Então, para que sejam feitas as análises documentais são exigidos três documentos: Ata de Reunião, Relato Histórico da Comunidade e Requerimento de Certificação.

Segundo a Fundação Cultural Palmares (FCP), algumas comunidades já certificadas acabam se definindo por outros termos, que não “comunidades remanescentes quilombolas”, porém, além de elas terem total liberdade para tal, entende-se que o termo é um conceito “político-jurídico”, presente no Art. 2º do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003:

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

Um dos exemplos mais conhecidos é o Quilombo dos Palmares, formado no final do século XVI, no atual estado de Alagoas, que foi um dos maiores e mais duradouros, resistindo à repressão por quase um século até ser destruído em 1694, por uma expedição liderada pelo bandeirante paulista Domingos Jorge Velho. Os primeiros registros datam de 1597, mas estima-se que já estava instalado desde 1590. O Quilombo dos Palmares foi formado por escravos fugidos de engenhos de Pernambuco e Bahia.

Segundo o site do IBGE, os dados do do Censo de 2022 apontam que a população quilombola do Brasil é de 1.327.802 pessoas, ou 0,65% do total de habitantes. Identificaram-se 473.970 domicílios onde residia pelo menos uma pessoa quilombola, espalhados por 1.696 municípios do Brasil. A região nordestina concentra 68,19% (ou 905.415 pessoas) do total de quilombolas do país inteiro, sendo 20,26% concentrados no Maranhão. Esses 20,26% são equivalentes a 269.074 pessoas, destas, a cidade de Alcântara/MA abriga 15.616. O gráfico a seguir ilustra os dados citados.

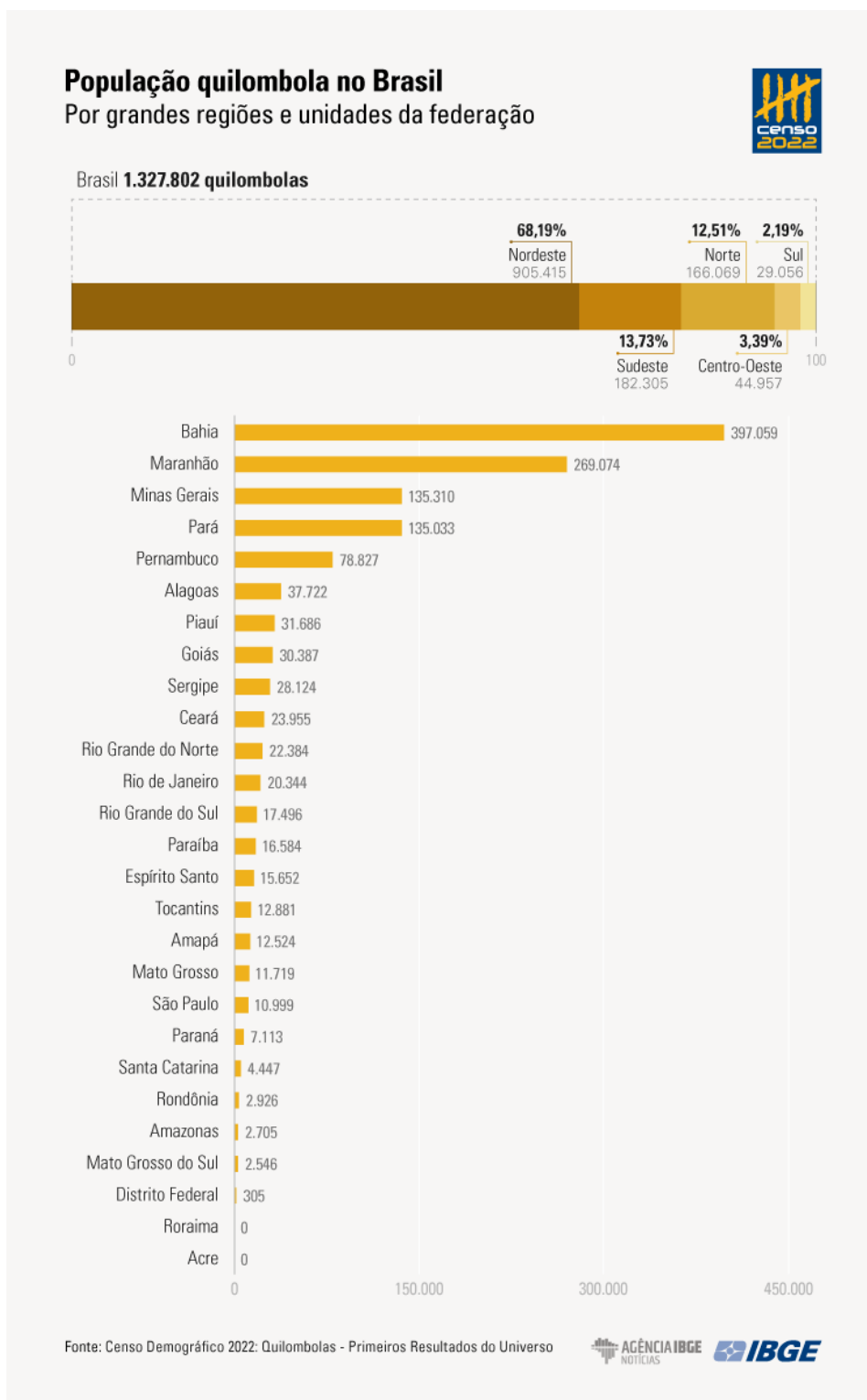


Grafico 1. População quilombola no Brasil.
Fonte: Censo demográfico 2022 (IBGE).

2.2. No Maranhão

Segundo o Censo de 2022 do IBGE, o Maranhão é o estado com a segunda maior quantidade de quilombolas: com 20,26% dessa população (ou 269.074 pessoas quilombolas). Apresenta ainda o maior percentual (3,97%) de quilombolas na população do estado. Quanto a proporção de quilombolas na população total do município, Alcântara/MA se destaca, com 84,6%.

Para Gennari (2008 apud Furtado, 2012) os quilombos no Maranhão, pelo ponto de vista político enquanto espaços de resistência, se formaram por conta do distanciamento entre a elite e a população pobre. Estes quilombos do estado do Maranhão seguem existindo e resistindo até hoje. Um exemplo deles é o quilombo de Juçatuba, localizado no município de São José de Ribamar.

Furtado (2012) considera que a desigualdade que por um lado mantém o sistema escravista, por outro possibilita a união de interesses para romper a estrutura dominante, citando como exemplo a Guerra da Balaiada, que ocorreu na província do Maranhão entre 1838 e 1841, aqui entendida como “movimento de aquilombamento”, pois não pretendia apenas a formação de quilombos como territórios livres da escravidão, mas também remover as elites do poder que as conferia.

A Guerra da Balaiada foi um conflito popular ocorrido no Maranhão entre os anos de 1838 e 1841, como já citado. Este movimento se mostrou contra os grandes proprietários de terras e saiu em defesa dos menos favorecidos. Teve como principais causas a insatisfação com a situação econômica, social e política da época, especialmente entre as classes mais baixas, como os trabalhadores rurais, os pequenos proprietários e os escravizados.

A revolta recebeu o nome de "Balaiada" pois ele deriva do termo "balaio", que se referia a um cesto utilizado para carregar produtos, simbolizando a luta dos pobres e marginalizados. Os balaies eram frequentemente associados a pessoas que viviam em condições de pobreza, excluídas do poder e da riqueza, mas os líderes do movimento buscavam não só melhorias nas condições de vida, mas também a abolição da escravidão e a autonomia política. O movimento chegou a ganhar força em várias regiões do Maranhão, mas acabou reprimido, ocasionando um grande número de mortes e prisões.

Furtado (2012) traz um entendimento da revolta da Balaiada para além do ponto de vista historiográfico, pois entende como um movimento de aquilombamento, que redefine os paradigmas e propõe como origem das etnias

essa contestação das estruturas socioeconômicas, políticas e territoriais revolucionárias que se apresentou no Maranhão e se reflete até hoje. Furtado (2012) ainda aponta que a guerra é classificada pelos pesquisadores com vários termos, dentre eles rebelião, revolta, sedição, insurreição, revolução e sublevação. No entanto, ela pode ser conceituada puramente como um movimento socioterritorial por suas características próprias.

A ideia de trazer as colocações de Furtado (2012) e a revolta da Balaiada para a discussão, tem o objetivo de ilustrar o processo de, como conceitua a autora, aquilombamento do Maranhão. Também devemos esclarecer que os quilombos, em sua origem, não podem ser considerados como meras delimitações geográficas ou apenas como espaços de refúgio do povo negro existente apenas em um tempo histórico passado, como se não houvessem mais vestígios na contemporaneidade. Mas sim, como territórios que deveriam abrigar pessoas envolvidas no processo social de contestação à ordem vigente.

Sendo assim, compreende-se que foi através de todo esse processo histórico vivido no Maranhão que resultaram os movimentos negros com origem na Balaiada, no qual a memória é o fator mantenedor das demandas dos quilombolas nos dias atuais. No entanto, se mantém também as mesmas contradições quanto à marginalização desses grupos e a atuação ausente do Estado.

3. A COMUNIDADE QUILOMBOLA DE Juçatuba: Formação e certificação

A comunidade de Juçatuba, localizada no município de São José de Rimabar, no estado do Maranhão. Sua delimitação se dá pelo norte com o Porto de Santana; pelo sul com a comunidade de Iguair; pelo leste com a Baía de São José e pelo oeste com a comunidade de Andiroba. Ela é certificada pela Fundação Cultural Palmares desde o ano de 2007.

Segundo Garcez (2024), quanto a ortografia da palavra Juçatuba, apesar da letra “ç” ser usada para todas as palavras de origem árabe, italiana, africana e indígena, a FCP a certificou em 2007 com o nome Juçatuba grafado com “ss”. Além do mais, pesquisadores apontam que as duas grafias estão corretas. O nome do local deriva da palavra juçaral, pois, na região havia abundância de pés de juçara.

A história da comunidade de Juçatuba iniciou há cerca de 300 anos, ainda no período colonial. Lá encontravam-se escravos que foram abandonados pelos seus senhores que retornaram para Portugal. Com sede, eles procuraram água e encontraram uma floresta de Juçara com um rio correndo por ela, neste lugar estabeleceram uma aldeia (Garcez, 2024).

Na comunidade de Juçatuba e em suas adjacências há uma forte presença do catolicismo. Isso pode se justificar pelo que discorreu Garcez (2024), que depois que um padre foi enviado à aldeia para conhecer as santas missões, a população começou a crescer, pois quando o Padre chegou na comunidade, se apaixonou por uma mulher negra que lá morava. Então, retornou a Portugal para renunciar ao celibato, quando voltou a Juçatuba se casou e fundou a maior família da região, os Garcez Monroes, que lá vivem até os dias atuais, como uma grande família.

As duas grandes famílias presentes na comunidade de Juçatuba, os Monroes e os Garcês, já existiam na época da missão jesuítica promovida pela Igreja Católica com o propósito de catequizar índios e africanos. Essas missões podem ter atracado ao longo da Praia Areia (hoje popularmente conhecida como Praia de Unicamping). É provável que após o “Catecismo” dos índios Gamlas, a missão tenha chegado à comunidade de Juçatuba, do outro lado da Baía de São José (Garcez, 2024).

Segundo Castro (2004 apud Furtado 2012, p. 11), a comunidade é um “território de parentesco” que se apresenta como categoria que abrange dois sentidos, um como patrimônio da família, em um espaço que se reproduzem

socialmente várias famílias de parentes, com ancestral comum; outro como território em que os herdeiros possuem direito à casa e à terra.

Estamos falando de uma comunidade com grande riqueza e diversidade cultural. Dentre suas riquezas estão as igrejas Católica e Evangélica, o tambor de mina, vários festejos religiosos, o bumba-meu-boi, além do futebol e da bela praia. Desde a formação da comunidade, a pesca e a agricultura eram as principais fontes de renda, mas a população busca por oportunidades de emprego e estudo nas regiões metropolitanas da cidade de São Luís também.

Atualmente a comunidade é reconhecida como bairro, por conta de seu desenvolvimento. Foram criadas três escolas municipais (Escola Municipal Germano Garcês, que será abordada na pesquisa, a Escola Municipal Prof^a. Rosa Raimunda Paixão Garcês e o Jardim de Infância Moranguinho), um posto médico, um grêmio recreativo, campos de futebol, a associação do bumba-meu-boi e uma associação de moradores, que atende às necessidades mais urgentes da população, como meios de transporte e a questão da invasão agrária na Praia de Unicamping (Gomes e Garcês, 2012).

3.1. Experiências e saberes locais

Inicialmente devemos conceituar o termo que iremos utilizar para, através deste, retratar a comunidade de Juçatuba. O termo “saberes locais”, que, para Basílio (2006) requer “escutar a tradição e situar-se nela”. Estes saberes representam a necessidade de conciliar os saberes científicos e os saberes culturais, abrindo espaço para uma cultura local. Através dessa conciliação, deve-se buscar o resgate e o reconhecimento dos saberes culturais/locais e científicos nos espaços de saberes escolares, garantindo a perpetuação de todos eles, atrelados, produzindo e reproduzindo as experiências.

Juçatuba se apresenta como uma comunidade carregada de manifestações culturais diversas, que incluem fé, devoção e amor. Falar da comunidade sem considerar o valor de seus festejos e suas manifestações, seria desconsiderar sua essência. Vamos agora elencar os festejos, que, de acordo com Gomes e Garcês (2012), integram o repertório cultural do povo juçatubense e constituem as suas tradições.

Festejo de São Sebastião, praticado há mais de 85 anos no Terreiro de Umbanda São Sebastião, que teve como fundador pai Pedro Maciel Costa, que possuía terreiro no quintal de sua própria casa, até vir a falecer, quando foi assumido pela filha Sebastiana Garcês Costa, parteira-negra e benzedeira da comunidade. Atualmente a responsável é a filha Rosa do Socorro Costa Garcês Maciel (Gomes e Garcês, 2012).

O Festejo de Nossa Senhora do Bom Parto e Nossa Senhora das Candeias surgiu por iniciativa da família Cascaes, que ocorreu quando a senhora Naura Félix Cascaes, grávida de seu primeiro filho, prometeu se tornar devota se ocorresse tudo bem em seu parto. Quando teve seu desejo atendido, Naura e seu marido (senhor Alfredo Cascaes) junto a familiares e sociedade contribuíram para a execução da festa religiosa ano após ano, atribuindo a questão da fé (Gomes e Garcês, 2012).

O Festejo de Sant'Anna teve início a partir da chegada da professora e parteira Rosa Raimunda Paixão Garcês, no ano de 1940, que fundou um terreiro de tambor de mina no quintal de casa, ofertado a Santo Antônio. Após seu falecimento, Maria da Glória Monroe assumiu o terreiro, agora cultuando Sant'Anna. Atualmente, o festejo é realizado por dona Graça de Fátima Monroe, que encerrou o rito de tambor de mina no terreiro e inseriu a Festa do Divino Espírito Santo, que não tem ocorrido pela intervenção espiritual dos guias que requerem o retorno das atividades do terreiro de mina (Gomes e Garcês, 2012).

O Bumba-meu-boi de Juçatuba, com sotaque de matraca, é uma tradição cultural que acontece na comunidade do município de São José de Ribamar há mais de 100 anos. Ela é marcada por diversos grupos formados ao longo dos anos, como uma promessa para São João, porém, atualmente apenas um grupo existe na comunidade, fundado em 1979, com o nome de Bumba Meu Boi de Juçatuba, carinhosamente chamado de batalhão de prata.

Segundo relato oral de uma moradora da comunidade, havia também a Brincadeira Carnavalesca do Entrude (ou Salgar), uma tradição que existia antigamente na comunidade de Juçatuba, onde as mulheres molhavam os homens com água, desde a sexta-feira de carnaval até a segunda. Já na terça-feira era a vez dos homens da comunidade "salgarem" as mulheres, desta vez, em poças de lama, sujando-as com terra ou até mesmo misturando a terra com carvão e frutas.

O Festejo do Menino Jesus, tem origem por volta de 1940, sendo chefiado pelo senhor Luís Gouveia e após seu falecimento assumido pela senhora Maria da

Conceição Lima Durans, moradora do bairro São Raimundo com parentesco na comunidade de Juçatuba. O festejo difere dos demais por ter caráter espírita mesclando elementos do catolicismo com manifestações de origem africana (Gomes e Garcês, 2012).

E, finalmente, o Festejo de Nossa Senhora Mãe dos Homens, a santa padroeira da comunidade. Iniciou-se através do culto de um senhor de escravos português à santa, assim, os escravos passaram a ter devoção à santa. A festividade carrega a ausência de elementos como erguimento e derrubamento de mastro ornamentado, apresentação de danças de caráter africano como carimbó e tambor de mina, restando as ladainhas e o leilão de jóias (roupas, sapatos, objetos de valor) para o custear a festa. Ele apresenta caráter centenário, sem liderança específica, pois é de responsabilidade de toda a comunidade (Gomes e Garcês, 2012).

Todas essas tradições da comunidade, passadas de geração para geração, compõem o acervo cultural desse povo, ou seja, seus saberes locais. Esses saberes, mesmo já sendo vivenciados em sua essencialidade à medida que se desenvolvem, devem ser também trabalhados dentro das escolas da comunidade, fazendo a conexão entre o saber científico, o saber cultural e as experiências, obtendo como produto direto dessa conexão, a construção dos saberes locais.

4. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL GERMANO GARCÊS



A Escola Municipal Germano Garcês é uma escola pública municipal de São José de Ribamar, no Maranhão. Ela está localizada dentro de uma comunidade remanescente de quilombos, a comunidade de Juçatuba, que possui delimitação pelo norte com o Porto de Santana, pelo sul com a comunidade de Iguair, pelo leste com a Baía de São José e pelo oeste com a comunidade de Andiroba. Na Escola Germano Garcês há o ensino de educação básica em duas etapas de formação: a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Segundo entrevista virtual realizada com a secretária da escola (através da plataforma WhatsApp), a escola funciona nos turnos matutino e vespertino, com 3 salas de aula e 6 turmas, funcionando pela manhã: Infantil I, Infantil II A e Infantil II B. E, pela tarde: 1º ano, 2º ano e 3º ano. Cada turma possui 2 professoras, uma denominada titular e a outra denominada titular 2.



A maioria dos funcionários são da comunidade, mas algumas das professoras não são, assim como todos os 100 alunos da escola são da comunidade. A escola conta com 7 professoras no total, sendo 3 concursadas e 4 contratadas, e 4 delas trabalham em mais de uma turma ou turno. Conta também com uma intérprete de libras que dá suporte para uma aluna surda do 3º ano, além de uma professora de AEE (Atendimento Educacional Especializado) que atende no turno vespertino algumas crianças na sala de recurso.

O corpo pedagógico da Germano Garcez é composto por: 1 gestora, 1 secretária (a qual nos cedeu todas essas informações), 1 coordenadora pedagógica, 1 funcionária de apoio pedagógico, 1 estagiária que atua no setor administrativo e 2 tutoras.

A escola atende crianças de 4 a 10 anos, dentre elas, 6 crianças que possuem laudo neuropsicológico, sendo 4 TEA's, 1 com deficiência auditiva e 1 com TEA e TDAH. As tutoras se revezam para atender as 6 crianças.

A prefeitura disponibiliza profissionais da equipe multidisciplinar, sendo uma assistente social e uma psicóloga que faz atendimento 1/2 vezes por semana na escola, além de uma empresa terceirizada que fornece a alimentação, composta por 2 cozinheiros.

4.1 Educação escolar quilombola no Maranhão

A educação escolar quilombola no Brasil e no Maranhão é mais uma conquista do povo negro, que decorre de muita luta e de ações dos movimentos sociais organizados dentro e fora das comunidades quilombolas. Nesse sentido, ela é um processo que deve envolver as famílias, a comunidade, as experiências e vivências desses grupos. A educação quilombola é uma soma de saberes e cultura a conhecimentos, que passados e construídos entre as gerações que vivem nas comunidades remanescentes, não se restringem ao que é formalizado no ambiente escolar

Enquanto que a educação escolar quilombola formalizada deve se manter em consonância com as práticas desenvolvidas na comunidade, respeitando suas particularidades, em conformidade com as (Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais e com a CONAE de 2010, que orientaram as Diretrizes Curriculares para a

Educação Quilombola. Bem como a LDB/96, que garante o direito à diversidade, à pluralidade cultural e às relações étnico-raciais, no artigo 26.

A CONAE, entende que a educação escolar quilombola deve ser:

[...] desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (Brasil, 2010, p. 42).

Além disso, a educação escolar quilombola, além dos aspectos legais que regem e orientam a educação brasileira, deve incluir ainda em seu currículo “a conceituação de quilombo; a articulação entre terra e território; os avanços e os limites do direito dos quilombolas na legislação brasileira; a memória; a oralidade; o trabalho e a cultura” (Brasil, 2011, p. 8).

De acordo com o documento da CONAE (2010), quanto a educação quilombola, o governo federal, Estados e municípios devem:

- a) Garantir a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional.
- b) Assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local.
- c) Promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo.
- d) Garantir a participação de representantes quilombolas na composição dos conselhos referentes à educação, nos três entes federados.
- e) Instituir um programa específico de licenciatura para quilombolas, para garantir a valorização e a preservação cultural dessas comunidades étnicas.
- f) Garantir aos professores/as quilombolas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização.
- g) Instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas, a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.
- h) Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas (Brasil, 2010, p. 131-132).

O sistema educacional brasileiro e os cursos de formação de professores de educação básica devem cumprir as suas responsabilidades de implementar o Currículo Nacional, considerando os aspectos reais dos povos quilombolas, como seu território, suas lutas, a relação entre quilombo e trabalho, a sua relação com a cultura e a ancestralidade africana e sua relação com a terra.

A educação das escolas quilombolas deve estar firmada nos princípios sociais, culturais, históricos e econômicos da própria comunidade. Para isso, a escola deve incentivar a troca entre os conhecimentos acadêmicos e as experiências vividas pela comunidade local, priorizando o desenvolvimento sustentável, o trabalho, a cultura e a luta desses povos pelo direito à terra. Mas, é importante ressaltar que a cultura se renova ao longo do tempo por diversos fatores e cada comunidade produz e reproduz a sua cultura, sendo esses fatores determinantes para formar a identidade de um povo, transmitidos através da educação tanto formal como informal.

No Maranhão existem duas entidades que trabalham diretamente na valorização da cultura negra quilombola e na busca pelo cumprimento dos direitos desta população, são elas o Centro de Cultura Negra (CCN) e a Associação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas (ACONERUQ).

Existe a insuficiência das escolas regulares em abordar aspectos que sejam da história e cultura negra, por considerarem indispensáveis os seus ritos, a sua religiosidade, a língua e todos os outros aspectos. Porém, se a escola é lugar de aprendizado, não bastando o conteúdo didático, ela deve ser espaço que oportunize a construção de identidades.

Sendo assim, as escolas quilombolas devem contemplar aspectos que sirvam para perpetuar a cultura e a história afro-brasileira, formando cidadãos conscientes de seus direitos, deveres legais e de suas histórias, impedindo a negação social e o apagamento que a comunidade negra ainda vive no Brasil e viabilizando a superação do histórico de exclusão e preconceito.

As escolas quilombolas possuem especificidades curriculares, pois além das disciplinas em comum, cada uma traz suas disciplinas particulares e específicas que se referem às origens de cada uma, carregando cultura, religiosidade e linguagem de cada povo negro. Portanto, para atuar nessas escolas é necessário apropriar-se de conhecimentos intrínsecos à comunidade, atuando como um elo entre as culturas, histórias e crenças, posto que, essas realidades coexistem e não se anulam.

4.2 Abordagem antirracista no processo de alfabetização das crianças juçatubenses



Entendendo a comunidade de Juçatuba como um território quilombola ocupado por uma população negra, deve-se convir que uma abordagem de educação eficaz para essa população, sobretudo para as crianças ainda processo de Alfabetização, que seja comprometida com a educação inclusiva e com a valorização da diversidade cultural.

Segundo Soares (2004), os conceitos de alfabetização e letramento, no Brasil, se confundem com certa frequência, pois a ideia que se tinha de uma pessoa alfabetizada até 1940, era de que fosse aquele que declarasse saber ler e escrever (capacidade de escrever o próprio nome, aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples).

Porém, com o passar dos anos houve avanço no que compreende pelo processo de alfabetização das crianças, que envolve o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, uso do sistema alfabético para se comunicar, além de interpretar, compreender e produzir conhecimento através da linguagem. É uma

etapa fundamental para as crianças compreenderem o mundo e conseguirem se expressar com seu povo, com sua comunidade.

O processo de alfabetização das crianças quilombolas deve envolver todas as nuances culturais, sociais e educacionais que fazem parte da realidade delas. Deve respeitar e valorizar a identidade cultural das crianças, integrando suas tradições e saberes ao ensino.

A alfabetização deve ser contextualizada, utilizando recursos e metodologias que reflitam a realidade e a cultura quilombola e afro-brasileira, como a utilização de histórias, músicas e principalmente dos saberes locais que ajudem as crianças a se conectarem mutuamente com o aprendizado e com suas práticas de forma significativa, com educadores capacitados para lidar com as especificidades.

A participação da comunidade é essencial, uma vez que podem e devem contribuir com conhecimentos e experiências do grupo que venham a enriquecer a prática educativa, somando forças com os educadores. Assim, a alfabetização se torna não apenas uma questão de aprendizado de leitura e escrita, mas também um meio de fortalecer, preservar e perpetuar a identidade e a cultura quilombola.

Pinheiro (2023), compreende como práticas antirracistas aquelas que se dedicam a denunciá-lo e destruí-lo. A autora ainda afirma que somente sabendo de onde vem é que se conhece e sabe quem é, construindo passos que levem à emancipação. Em suas práticas pedagógicas ela trabalha com três unidades: ancestralidade, identidade e comunidade.

Seguindo ainda com o pensamento de Pinheiro (2023), ela afirma que um educador antirracista é uma pessoa consciente de si dentro do sistema opressivo da sociedade em que vive e de que não há como fugir do racismo sem destruí-lo em sua base. Para destruí-lo, precisamos adotar uma postura antirracista em todos os ambientes que frequentamos e dos quais fazemos parte, em todos os espaços de atuação social, mas especialmente na escola.

Portanto, “a escola precisa ser uma fonte aliada no enfrentamento das opressões estruturais, fundamentalmente o racismo.” (Pinheiro, 2023). A escola precisa assumir esse compromisso histórico, contando com a sensibilidade docente para elaborar mecanismos de denúncia e enfrentamento da segregação racial.

A gestão da escola precisa objetivar a valorização dos elementos culturais, envolvendo-se em todas as decisões pedagógicas e administrativas, adotando metodologias ativas, realizando projetos que resgatem a memória coletiva, rodas de

conversa com alunos e pais e atividades que fortaleçam os laços da comunidade. Assim, cumprindo com o papel tradicional de transmissão de conteúdos como um espaço de vivência, de troca de saberes, resistência e empoderamento social.

Uma educação antirracista busca conscientizar e combater o racismo em suas diversas formas e camadas, envolvendo a promoção de valores de igualdade e respeito a diversidade, além de incentivar a reflexão sobre as relações raciais na sociedade. O objetivo é transformar atitudes e comportamentos com o povo negro, suas culturas e manifestações, em todos os espaços da sociedade, criando um ambiente mais inclusivo e justo para todos.

Através das reflexões, discussões, atividades e materiais que abordam a história e os saberes dos grupos racialmente marginalizados, a educação antirracista procura empoderar indivíduos e comunidades a se posicionarem contra a discriminação e a injustiça, para juntos, combatê-las.

Isso depende da articulação de estratégias que possam ser implementadas no contexto educacional, como: Estudar a história e a cultura afro-brasileira, destacando as contribuições e lutas do povo negro; capacitação de educadores para abordarem as questões raciais de forma crítica e informada; criação de espaços seguros para discussões abertas sobre raça e racismo; fazer uso de literatura de autoria de autores negros e que abordem a temática racial; engajar a comunidade em projetos antirracistas de conscientização sobre a igualdade racial. Essas estratégias irão facilitar a construção de um ambiente com equidade, onde todos possam aprender sem discriminação.



5. METODOLOGIA

O local da pesquisa, foi a Escola Municipal Germano Garcês, localizada no quilombo de Juçatuba, no município de São José de Ribamar. O estudo teve início com uma pesquisa do tipo bibliográfica, seguida de análise reflexiva, através do estudo dos levantamentos bibliográficos precedentes e publicados, como livros e artigos científicos, direcionado para uma abordagem qualitativa, com o objetivo de refletir sobre o tema e dar-lhe sentido em relação à proposta de investigação. Para Poupart (2008) a pesquisa qualitativa é a obtenção de dados através do contato direto entre o pesquisador e o objeto de estudo, enfatizando a compreensão aprofundada dos fenômenos sociais a partir das percepções e experiências dos participantes.

A pesquisa possui caráter descritivo–explicativo, utilizando-se de diferentes teóricos para o embasamento da pesquisa e análise dos resultados. Para alcançar os objetivos predefinidos, o procedimento metodológico adotado nesta pesquisa como instrumento de coleta de dados foi um questionário (via Google Forms), composto por perguntas abertas e fechadas, que foi enviado para as professoras e para a coordenadora da escola com o intuito de obter as informações necessárias acerca da pesquisa. Segundo Gil (2008), as perguntas abertas oferecem aos participantes a oportunidade de expressar suas ideias de maneira mais livre e detalhada, possibilitando uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados.

Os resultados foram sistematizados e analisados para realizar o estudo e a escrita. A perspectiva de pesquisa pautou-se em uma abordagem qualitativa de pesquisa, onde segundo Silva (2015) utiliza-se dos métodos indutivos para objetivar a descoberta, bem como a identificação e a descrição detalhada e aprofundada. Portanto, a metodologia baseia-se em levantamento e análise de dados a partir de documentos disponíveis e disponibilizados em relação aos referenciais curriculares nacionais

Quanto à análise dos dados, foram considerados por meio de exame de conteúdo, tendo por base o referencial teórico interpretado. Esse referencial esteve presente no diálogo sobre a importância de se adotar uma abordagem antirracista no processo de Alfabetização das crianças da comunidade de Juçatuba, para fazer

com que as crianças consigam se identificar com sua cultura dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Por meio de mapeamento, análise, bem como estudo reflexivo de todo o referencial teórico, investigou-se se o processo de alfabetização das crianças, o tipo de literatura utilizada, a percepção que as professoras têm de seus alunos e da cultura deles, como pensam e trabalham a educação antirracista.

A aplicação do questionário via Google Forms é uma ótima prática e metodológica, pois a plataforma é amplamente acessível para os pesquisadores e para os participantes. Segundo Creswell (2010), o uso de tecnologias digitais para a coleta de dados aumenta a eficiência, a precisão e o acesso a um número maior de participantes em diferentes localidades, além de permitir que a coleta de dados seja rápida e organizada, com respostas em um formato que facilita a análise posteriormente.

O questionário foi pensado para ser realizado com as quatro professoras da escola da escola, que trabalham da educação infantil até o segundo ano do ensino fundamental, sendo elas participantes-chave. No entanto, apenas duas das professoras se disponibilizaram a responder ao questionário, uma delas, não respondendo a todas as perguntas. As professoras estão diretamente envolvidas na adaptação das práticas pedagógicas para atender às especificidades da educação escolar quilombola. Portanto, suas participações no questionário seriam cruciais para nos ajudar a compreender o contexto educacional.

Além das duas professoras que se disponibilizaram a responder o questionário, a secretária da escola se disponibilizou a realizar uma entrevista virtual (através da plataforma WhatsApp). Apesar de ser funcionária e conhecer a escola, ela não poderia responder ao questionário, uma vez que ele era mais direcionado às práticas e metodologias pedagógicas e ela atua na gestão administrativa e acadêmica da escola Germano Garcês, prestando atendimento ao público. onde pôde esclarecer as questões administrativas e de

O processo de análise qualitativa foi realizado através de leitura cuidadosa e de todas as respostas abertas e interpretação delas em relação à bibliografia estudada, destacando como os dados obtidos se alinham ou contrastam com as teorias e estudos prévios sobre educação quilombola e educação antirracista. Os resultados da análise foram discutidos à luz das teorias e conceitos de autores que

se dedicam a estudar as temáticas abordadas, permitindo uma articulação crítica entre os dados e a fundamentação.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

As participantes da pesquisa foram duas professoras da Escola Municipal Germano Garcês, que estão identificadas como P1 (professora um) e P2 (professora 2) para respeitar a confidencialidade de suas identidades. Primeiramente questionamos aspectos mais individuais, que nos levassem a conhecer as particularidades das entrevistadas para compreendê-las como sujeito dentro do processo educativo. Veja o quadro 1.

Quadro 1. Aspectos individuais das entrevistadas.

PERGUNTA:	Nome (que não iremos divulgar); idade; estado civil; cor, sexo, gênero, orientação sexual.
P1:	Chamaremos de P2; tem entre 45 e 50 anos; é solteira; se considera preta; sexo feminino; cisgênero; heterossexual.
P2:	Chamaremos de P1; tem entre 25 e 30 anos; é solteira; se considera preta; sexo feminino; cisgênero; heterossexual.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Inicialmente, pudemos ter uma noção do perfil das professoras da escola, tomando como base as duas participantes do questionário. Como ficou claro no quadro, são duas mulheres pretas, que atuam em uma comunidade quilombola. A única diferença percebida até aqui é a idade, pois P1 é mais velha que P2.

Seguindo com o questionário, perguntamos com relação ao nível e à área de formação das professoras da escola Germano Garcês. P1 e P2 possuem Licenciatura em Pedagogia, como demonstra o quadro 2.

Quadro 2. Nível e área de formação das professoras da escola Germano Garcês.

PERGUNTA:	Qual seu nível e área de formação?
P1:	Graduação - Licenciatura; Pedagogia.
P2:	Graduação - Licenciatura; Pedagogia.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Também questionei se fazem parte da comunidade de Juçatuba, uma vez que a comunidade é um território quilombola que possui a titulação de sua terra desde 2017, que já possui seus costumes e tradições muito bem consolidados. Segue quadro 3:

Quadro 3. As professoras fazem parte da comunidade?

PERGUNTA:	As professoras da escola Germano Garcês fazem parte da comunidade de Juçatuba?
P1:	Não.
P2:	Sim.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Através da análise dos dados, podemos perceber que P1 não é membro da comunidade de Juçatuba, podendo ser considerada aqui, como uma pessoa externa. Então, por não ter a vivência da cultura, dos costumes e das práticas dessa comunidade, P1 precisa estudar e conhecer a historiografia desse espaço e dessas pessoas, para que consiga exercer uma prática pedagógica significativa e que respeite as necessidades e a realidade dessas crianças, trabalhando a história e a cultura afro-brasileira, demonstrando ter interesse nas lutas do povo negro e se capacitando para abordar as questões raciais de forma crítica.

Questionamos a etapa da educação básica que cada uma das professoras atua e também tivemos contraste. Enquanto P1 atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, P2 atua na educação Infantil, como expressa o quadro 4, veja:

Quadro 4. Etapa de atuação das professoras.

PERGUNTA:	Em qual etapa da Educação Básica você atua?
P1:	Ensino Fundamental - Anos Iniciais.
P2:	Educação Infantil.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Em seguida, as professoras responderam se se consideram pessoas quilombolas. Através da pergunta anterior, podemos compreender que o motivo de P1 não se considerar uma pessoa quilombola é o fato de não fazer parte da comunidade, enquanto P2 que faz parte da comunidade, se considera, como mostra o quadro 5.

Quadro 5. As professoras se consideram como pessoas quilombolas?

PERGUNTA:	Você se considera uma pessoa quilombola?
P1:	Não.
P2:	Sim.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As professoras responderam em formato de pergunta aberta o questionamento: “Enquanto educadora de uma escola inserida em um território quilombola, qual a percepção que você tem de seus alunos e da cultura deles?”, como iremos analisar no quadro 6.

Quadro 6. Percepção que as professoras têm de seus alunos e da cultura deles.

PERGUNTA:	Enquanto educadora de uma escola inserida em um território quilombola, qual a percepção que você tem de seus alunos e da cultura deles?
P1:	São bem animados, participam do bumba- meu- boi.
P2:	Apesar da nossa escola não oferecer uma educação quilombola na grade curricular, estamos sempre promovendo eventos que façam com as as crianças conheçam a nossa cultura, contendo bastante aceitação por eles e pelos pais.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Enquanto P1, que não faz parte da comunidade, aponta uma forte manifestação cultural presente no quilombo, P2 declara que a escola não oferta uma educação quilombola em seu currículo, mas que promovem eventos para que

envolvem a cultura. Porém, vimos que a educação escolar quilombola é um direito legal de todas as crianças que vivem em comunidades remanescentes de quilombo.

A LDB/96 garante o direito à diversidade, à pluralidade cultural e às relações étnico-raciais em seu artigo 26. E a CONAE/2010, entende que a educação escolar quilombola deve ser desenvolvida utilizando-se pedagogia própria que respeite as especificidades étnico-cultural da comunidade, capacitando seu quadro docente, orientada pelos documentos e leis oficiais do país, garantindo o reconhecimento e a valorização da diversidade.

Logo após, as professoras responderam se as metodologias que utilizam em suas aulas dão espaço para as práticas culturais desenvolvidas na comunidade de Juçatuba, em formato de pergunta aberta. P1 afirma que sim. P2 afirma que sim e diz que adapta as metodologias à realidade da comunidade. Observe o quadro 7.

Quadro 7. As metodologias pedagógicas e as práticas culturais da comunidade.

PERGUNTA:	As metodologias que você utiliza em suas aulas dão espaço para as práticas culturais desenvolvidas na comunidade?
P1:	Sim.
P2:	Sim, tentando adaptar para a realidade da comunidade.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As professoras tiveram a oportunidade de falar sobre as Literaturas que trabalham com seus alunos. A P1 declara que utiliza apenas as que são programas pela SEMED (Secretaria Municipal de Educação). Já a P2 afirma fazer uso de literaturas que contemplem a cultura afrodescendente.

É fundamental realizar um trabalho que esteja alinhado às propostas dos órgãos e secretarias competentes, mas acima de tudo, é imprescindível desenvolver essas propostas de modo a abranger todos os alunos e suas realidades, através de projetos interdisciplinares que enfatizem a história e a cultura quilombola.

Veja o quadro 8:

Quadro 8. As literaturas trabalhadas pelas professoras.

PERGUNTA:	Qual o tipo de literatura que você trabalha com seus alunos? Cite exemplos.
P1:	Programada pela semed
P2:	Antirracistas, que contemplem a cultura afrodescendente

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Para deixar as professoras aptas para trabalhar com a representatividade quilombola, é necessário investir em formação continuada, abordando questões de diversidade cultural e metodologias inclusivas, como diz Macedo (2017). As atividades extracurriculares irão permitir a exploração da temática quilombola de maneira entusiasmante.

Foi solicitado que as professoras fizessem uma breve descrição de suas práticas de alfabetização, como mostrado no quadro 9.

Quadro 9. As práticas de alfabetização.

PERGUNTA:	Faça uma breve descrição da sua prática enquanto professora alfabetizadora.
P1:	Trabalho de forma com que as crianças tenham bastante participação.
P2:	Práticas de leitura e escrita com base no desenvolvimento, divididos em grupos de aprendizagem por níveis, em uma mesma atividade, com objetivos diferentes.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Enquanto P1 descreveu que prioriza a participação das crianças, não dando muitos detalhes. Já P2 declarou que divide as crianças em grupos por níveis, para realizarem a mesma atividade com objetivos diferentes, não descreveu os objetivos.

Através dos quadros 10 e 11 é possível perceber o olhar que as professoras tem quanto a abordagem antirracista. Enquanto P1 coloca como educação

respeitosa que trabalha a aceitação das crianças, P2 resgata a luta do povo negro e remete aos tempos de escravidão, pensando no rompimento do racismo e o percebendo como uma estrutura formada em nossa sociedade.

Todo educador, seja de comunidade quilombola ou não, precisa compreender as práticas antirracistas e inseri-las em seu trabalho, como uma pessoa consciente de si dentro do sistema opressivo da sociedade em que vive.

Quadro 10. Educação antirracista.

PERGUNTA:	O que você entende por "educação antirracista"?
P1:	Educação respeitosa.
P2:	Uma educação voltada para autovalorização afrodescendente, disponibilizando personagens negros durante toda trajetória de escravidão e luta contra a própria.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Quadro 11. Alfabetização na perspectiva da educação antirracista.

PERGUNTA:	Você considera pertinente trabalhar alfabetização na perspectiva da educação antirracista? Por quê?
P1:	Sim. Porque além de trabalhar o respeito entre as crianças , trabalha na aceitação das crianças pretas.
P2:	Muito, porque a partir do conhecimento surge a oportunidade de romper com o racismo, principalmente com o estrutural que vem de dentro da própria escola.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As professoras responderam sobre como abordam a história e a cultura afro-brasileira e quilombola dentro da escola Germano Garcês, no quadro 12. P1 afirma desenvolver projetos e eventos dentro da comunidade escolar. P2 diz que utiliza de contextualização da história dos personagens que tenham história de luta e valorização.

As duas práticas precisam estar atreladas e devem caminhar juntas para que atinjam positivamente a comunidade de maneira íntegra e completa. Trabalhar os personagens negros com forte presença na história de luta brasileira é fazer o resgate dessa história e não permitir que eles sejam esquecidos.

Quadro 12. Resgate da história e cultura afro-brasileira e quilombola.

PERGUNTA:	De que forma você resgata em suas aulas a história e a cultura afro-brasileira e quilombola dentro da escola Germano Garcez?
P1:	Com projetos e eventos na comunidade.
P2:	Por meio da contextualização da história dos personagens importantes e desconhecidos de toda sua história de luta e valorização.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As professoras responderam se consideram a escola Germano Garcês um ambiente de inclusão dessas culturas. As duas professoras afirmam que há a inclusão na escola e a P2 acrescenta que a escola respeita a diversidade. Observe no quadro 13.

Quadro 13. A escola como ambiente de respeito, diálogo e inclusão da cultura.

PERGUNTA:	Você considera a escola Germano Garcês um ambiente de respeito, diálogo e inclusão da cultura quilombola e afro-brasileira?
P1:	Sim.
P2:	Sim, respeitando a diversidade.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Questionadas sobre a possibilidade da abordagem antirracista transformar a sociedade, P1 diz que é possível, pois a educação é a arma de conscientização das crianças. Já P2 diz que ela serve para que a luta contra a desvalorização seja inserida na escola. Veja no quadro 14.

Quadro 14. A educação antirracista para transformar a sociedade.

PERGUNTA:	Você considera que a educação antirracista seja uma necessidade urgente para transformar a sociedade? Por quê?
P1:	Sim, porque a educação é a grande arma de conscientização, principalmente de crianças.
P2:	Sim, uma forma de inserir na escola uma luta contra o desrespeito e a desvalorização.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Por fim, no quadro 15, foram questionadas sobre o papel que ambas desempenham na luta pelo respeito e pela inclusão da cultura negra nas escolas, através da educação. P1 diz que é necessário dar voz às crianças e trabalhar temas que tenham como base o respeito. P2 diz que é necessário trabalhar com obras que enaltecem a diversidade negra quilombola.

Quadro 15. Construção de um futuro de respeito e inclusão da cultura negra.

PERGUNTA:	Qual o seu papel na luta para construir um futuro em que a educação seja um pilar de respeito e inclusão da cultura negra?
P1:	Dando voz às crianças , trabalhando temas que tragam a base do respeito em sociedade.
P2:	Trabalhar com obras que enaltecem e mostrem a diversidade e amplitude negra e quilombola durante a história.

Fonte: elaborado pela autora, 2025

Podemos analisar através dos dados obtidos que as professoras possuem posturas diferentes com relação à referente pauta. A P1 sempre se volta para a questão do respeito, enquanto que a P2 traz as questões de valorização e resgate. Ambas professoras trabalham na mesma escola, mas com sensibilidades diferentes.

Claro que isso ocorre por diferentes fatores, um deles é o fato de que a P1, apesar de trabalhar na comunidade, não faz parte dela. Não há sentimento de pertencimento, logo não há como levar para as crianças um sentimento que não há nela, pelo motivo já relatado. Ela consegue compreender a importância da pauta, mas não ao ponto de se colocar como sujeito agente dentro da situação.

A P2, por fazer parte da comunidade, entender e vivenciar a realidade da comunidade quilombola, consegue ter uma visão mais ampla e pensar estratégias que de fato preconizam a abordagem antirracista, ela demonstra muita disposição para assumir esse compromisso, além de demonstrar a sensibilidade docente necessária para elaborar mecanismos enfrentamento da segregação racial.

A realização desta pesquisa apresentou relevância, pois proporcionou uma compreensão contextualizada das percepções das professoras sobre a necessidade de se trabalhar a abordagem antirracista em territórios quilombolas integralmente com a educação escolar.

Por meio do questionário, foi possível capturar os contrastes e as semelhanças das práticas pedagógicas e das limitações que existem, revelando a necessidade de políticas educacionais inclusivas, cursos de formação continuada que trabalhem nessa vertente, disponibilização de recursos adequados e acompanhamento do desenvolvimento pedagógico para a promoção da identidade étnico-racial entre os alunos.

De todo modo, pensar em projetos de formação continuada que possam trabalhar primeiramente as professoras as questões raciais visando a valorização, o resgate e a perpetuação das culturas e tradições da comunidade de Juçatuba. Apresentar as diversas literaturas negras que podem ser trabalhadas dentro do processo de Alfabetização, permitindo e incentivando que as crianças possam contar suas histórias e de sua comunidade da forma que se percebem e percebem seu povo.

Para além de tudo, o maior objetivo é fazer com que as crianças possam ter seus processos educativos respeitados e que elas possam se ver dentro dele, ver seu povo, sua família, sua comunidade, suas manifestações, suas tradições, a forma

como sua comunidade se reproduz e desenvolve a economia, o valor de sua terra e de seu território, bem como a conquista dele.

Tudo isso deve ser utilizado para potencializar o processo educativo escolar dessas crianças, do mesmo modo que já potencializa suas experiências e vivências do cotidiano. A construção dos saberes locais também perpassa pelas crianças, uma vez que elas são sujeitos ativos dentro desse processo e precisam se reconhecer como tal.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar o processo de alfabetização das crianças que estudam na escola municipal Germano Garcês, em Juçatuba, no interesse de desvendar se eram utilizadas abordagens de cunho antirracista, que tomassem como ponto de partida o contexto da comunidade e suas especificidades étnico-raciais e culturais.

Durante todo o estudo houve dedicação para realizar um estudo a respeito da educação escolar quilombola pautado nas bibliografias estudadas, utilizando todo o aporte teórico, além dos documentos legais e oficiais que regem a educação brasileira. Estudou-se aqui os aspectos característicos da educação quilombola na atual conjuntura, traçou-se a relação da abordagem antirracista no contexto da alfabetização das crianças da comunidade quilombola de Juçatuba.

Ao longo da pesquisa, ficou claro que a inclusão de elementos da cultura quilombola no currículo escolar é o caminho para promover um ambiente educativo com equidade, muito embora, os dados obtidos através do questionário realizado com duas das professoras da escola, tenham mostrado um contraste entre as práticas pedagógicas e as percepções que as duas professoras possuem sobre educação antirracista e as formas que utilizam para trabalhar isso com as crianças.

Juçatuba, por ser um território rico em manifestações culturais de fé, devoção e amor, necessita de práticas educativas escolares que considerem o valor de suas festividades, preconizando sua essência de maneira mais pura. Essas festividades culturais desempenham um papel fundamental na educação das crianças quilombolas, permitindo que elas se conectem com suas raízes, e desenvolvam seu senso de identidade.

Além disso, ao participar de celebrações e eventos culturais, os indivíduos podem aprender sobre tradições, histórias e valores de diferentes comunidades, promovendo o respeito e a empatia. Incorporar festividades culturais no ambiente educacional pode enriquecer o currículo e proporcionar experiências práticas que tornam o aprendizado mais envolvente e significativo.

A pesquisa proporcionou a compreensão de maneira contextualizada das práticas que são adotadas na escola municipal Germano Garcês, pelas professoras, quanto a necessidade de trabalhar a vertente do antirracismo no processo educativo das crianças negras quilombolas, em seu próprio território, de forma integral e

compacta, adequadamente com a educação escolar formal e os conteúdos tidos como “tradicionais”.

Através da realização do questionário, ficaram nítidos os contrastes e as limitações existentes, que revelaram a necessidade urgente da implementação de políticas educacionais que incluam a cultura e a diversidade afro-brasileira, por meio de cursos de formação continuada que trabalhem a abordagem do antirracismo e da identidade étnico-racial entre os alunos.

A formação dos educadores deve incluir a sensibilização sobre as questões de representatividade e estratégias pedagógicas que valorizem a origem e a cultura dos alunos. E a escola deve atuar como um espaço de resistência e transformação social, onde os alunos possam sentir-se valorizados, representados e enaltecidos. Isso implica um compromisso com a equidade da educação, em todas as suas modalidades e etapas.

Por fim, para promover uma educação escolar quilombola de qualidade, efiz, respeitosa e equiparada, é necessário que haja educadores que tenham o interesse e a sensibilidade de estudar a história e a cultura afro-brasileira e inclua em suas práticas as contribuições e lutas do povo negro de forma crítica e informada; criação de espaços seguros para discussões e projetos sobre raça e racismo; fazer uso de literatura de autoria de autores negros e que abordem a temática racial; e engajar a comunidade em projetos antirracistas de conscientização sobre a igualdade racial.

8. REFERÊNCIAS

- ALVES, Rogéria; CERQUEIRA, Karla. A Educação Escolar Quilombola em Minas Gerais: Identidade e resistência. Cadernos de História, v. 21, n. 34, p. 216-216, 2020.
- AMARAL, Arleandra Cristina Talin. Educação infantil e identidade étnico-racial. Editora Appris, 2019.
- ANJOS, Rafael Sanzio A. dos. Cartografia e cultura: Territórios dos remanescentes de quilombos no Brasil. Trabalho apresentado no VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, 2004.
- BANKS, James A. Reformando escolas para implementar igualdade para diferentes grupos raciais e étnicos. POPULAÇÃO NEGRA E EDUCAÇÃO ESCOLAR, p. 14, 2006.
- BARBOSA, Ana Paula; MARINHO, Gláucia Andrade Silva; SANTANA, Juliana Prates. Pertencimento racial e primeira infância: relato de experiências sobre a valorização da cultura afro-brasileira através de atividades lúdicas. Práticas E Cuidado: Revista De Saúde Coletiva, v. 3, p. e13895-e13895, 2022.
- BASÍLIO, Guilherme. OS SABERES LOCAIS E O NOVO CURRÍCULO DO ENSINO BÁSICO. PUCPR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2006.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 21 nov. 2003.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018
- BRASIL, Ministério da Educação e Fórum Nacional da Educação. Conferência Nacional de Educação 2010 – Documento referência. Brasília, 2010
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- CAVALLEIRO, E. S. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2003.

Certificação Quilombola. Fundação Cultural Palmares, 2022. Disponível em: < <https://www.gov.br/palmares/pt-br/departamentos/protecao-preservacao-e-articulacao/certificacao-quilombola> >. Acesso em: 22 de Novembro de 2024.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto; tradução Magda Lopes. – 3 ed. – Porto Alegre: ARTMED, 296 páginas, 2010.

Direitos humanos em perspectiva antirracista [livro eletrônico] / organizadoras Luciana de Oliveira Dias, Flavia Medeiros. -- 1. ed. -- Goiânia, GO : Cegraf UFG, 2024. -- (Coleção Diferenças)

DOMINGUES, Petrônio. GOMES, Flávio. HISTÓRIAS DOS QUILOMBOS E MEMÓRIAS DOS QUILOMBOLAS NO BRASIL: REVISITANDO UM DIÁLOGO AUSENTE NA LEI 10.639/031. Revista da ABPN • v. 5, n. 11 • jul.– out. 2013 • p. 05-28.

FREITAS, Décio. O escravismo brasileiro. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

FURTADO, M.L.S. Aquilombamento no Maranhão: um rio grande de (im) possibilidades. Presidente Prudente: (Tese de Doutorado). 2012. 312p.

GARCÊS, F.G. Festejos religiosos na comunidade remanescente quilombola de Juçatuba: fé, devoção e memória. Anais dos Simpósios da ABHR. 13, 2012.

GARCÊS, Jaqueline Aparecida. O papel da representatividade quilombola na formação escolar das crianças da comunidade de Juçatuba: um estudo de caso. – São Luís, Maranhão. 2024.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de Pesquisa Social. 6. ed. São Paulo: ed. Atlas, 2008. GOMES, F. L. GARCÊS, M. M. FESTEJOS RELIGIOSOS NA COMUNIDADE REMANESCENTE QUILOMBOLA DE JUÇATUBA: FÉ, DEVOÇÃO E MEMÓRIA. Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no brasil: uma breve discussão. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. P. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. Retratos da escola, v. 2, n. 2/3, 2008.

HOOKS, B. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo de 2022: Brasil tem 1,3 milhão de quilombolas em 1.696 municípios. Publicado em: 27/07/2023.

<<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias>>

[cias/37464-brasil-tem-1-3-milhao-de-quilombolas-em-1-696-municipios>](#). Acesso em: 22/01/2025.

KABENGELE, M. Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MACEDO, A. NEGAR, SILENCIAR, APAGAR: A GESTÃO ESCOLAR FRENTE À EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA-UM ESTUDO DE CASO. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), v. 9, n. 22, p. 385-408, 2017.

MATTOS, Hebe. " Remanescentes das comunidades dos quilombos": memória do cativo e políticas de reparação no Brasil. Revista USP, n. 68, p. 104-111, 2006.

MENDONÇA, Esther Costa; SILVA, Sherida Nayara Alves da; VASCONCELOS, Karla Colares. EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: ESTABELECIMENTO E AUTOAFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE E CULTURA NEGRA ATRAVÉS DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR. Cadernos de Pós-graduação, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 100-112, jan./jun. 2018.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Quilombos e Educação: identidades em disputa. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 193-207, maio/jun. 2018.

MOURA, Camila Batista Gama; SOARES, David Gonçalves; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EM DEBATE. Cad. Pesqui., São Paulo, v.52, e09773, 2022.

PINHEIRO, B. C. S. Como ser um educador antirracista. São Paulo: Planeta Brasil, 2023.

REIS, Deuzilene. et al. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n. 10, p. 76223-76243, oct. 2020.

SILVA, Airton Marques da. Metodologia da pesquisa. – 2.ed. rev. – Fortaleza, CE: EDUECE, 2015.

SILVA, Giselda Shirley da. SILVA, Vandeir José da. QUILOMBOS BRASILEIROS: ALGUNS ASPECTOS DA TRAJETÓRIA DO NEGRO NO BRASIL. Revista Mosaico, v. 7, n. 2, p. 191-200, jul./dez. 2014.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. UFMG. 2004.

POUPART, J. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.