



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA-PPGHIS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

Wily Rosário da Silva

**Ensino de História e Educação para as Relações Étnico-raciais: Os Saberes Tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO**

Araguaína/TO  
2024

Wily Rosário da Silva

**Ensino de História e Educação para as Relações Étnico-raciais: Os Saberes Tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) – Câmpus de Araguaína, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em História.

Orientador: Dr. Dimas José Batista.

Araguaína/TO  
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT  
**Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

R789e Rosário da Silva, Wily.

Ensino de História e Educação para as Relações Étnico-raciais:: Os Saberes Tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO / Wily Rosário da Silva. - Centro de Ciências Integradas - CCI, TO, 2024.

182 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) (Pós-Graduação - Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - ProfHistória) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2024.

Orientador: Dr.Dimas José Batista.

1. Ensino de História. . 2. Educação para as relações étnico-racial.  
3. Comunidade Quilombola.

**CDD 980**

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Wily Rosário da Silva

**Ensino de História e Educação para as Relações Étnico-raciais: Os Saberes Tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Ciências Integradas (CCI), Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA. Foi avaliada para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de História e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela banca examinadora.

Data de aprovação: 28/03/2024

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** DIMAS JOSE BATISTA  
Data: 02/05/2024 08:36:59-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Dimas José Batista – UFNT (Orientador)

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** DIMAS JOSE BATISTA  
Data: 02/05/2024 08:38:57-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Vera Lúcia Caixeta – UFNT (Avaliadora Interna)

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** DIMAS JOSE BATISTA  
Data: 02/05/2024 08:40:02-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Leonice Aparecida de Fátima Alves Pereira Mourad  
– UFSM (Avaliadora externa)

*Dedico esta dissertação à minha mãe, Maria Virginia de Sousa, meu pai Ilário Rosário da Silva, meu tio Jonas da Costa Mendonça, minha amada esposa Núbia Maria de Sousa Silva, meus amados filhos Marcos, Matheus e Isabela, meu estimado neto Gabriel Levi e meu querido orientador Prof. Dr. Dimas José Batista.*

## AGRADECIMENTOS

Concluir um trabalho acadêmico enfrentando problemas de saúde não é tarefa fácil, é um processo doloroso e solitário, mas repleto de grande amadurecimento profissional, pessoal e acadêmico. As agruras vivenciadas ao longo desses últimos dois anos e a superação dos obstáculos e desafios não seriam possíveis sem o apoio de pessoas que acreditaram e contribuíram para o êxito desta jornada. Sou grato a:

Deus pela vida, por sua misericórdia e amor, por ter acalmado meu coração em todos os momentos de angústia, incertezas e medo, e por ter me proporcionado discernimento e sabedoria nas horas mais difíceis.

Meu pai Ilário, minha mãe Maria Virgínia, minha irmã Wisley por todo incentivo, compreensão e carinho. Pai e Mãe, muito obrigado por sempre enfatizar o papel transformador da educação e por todas as lutas árduas e penosas da labuta na roça e do extrativismo do coco babaçu para sustentar os filhos e oportunizar os estudos.

Meu tio Jonas Mendonça, professor e escritor, na minha infância e adolescência foi inspiração para minha dedicação aos estudos como único caminho para alcançar a cidadania plena.

Meu lar, querida esposa Núbia, filhos(as) Marcos, Matheus e Isabela, meu netinho Gabriel Levi, pela colaboração, incentivo e apoio nos momentos difíceis e nas alegrias proporcionadas que alimentaram minha alma e meu ser de esperança e força. Compartilharam comigo os momentos de angústias e dores provenientes das moléstias (diabetes e coluna vertebral) e alegrias e sorrisos edificantes que me deram energia para chegar ao término desta caminhada.

Aos 15 educandos(as) que participaram da pesquisa, minha sincera gratidão, respeito e carinho. Obrigado por compartilharem a construção de aprendizagens e conhecimentos.

Ao professor Dr. Dimas José Batista, meu orientador que aceitou participar dessa jornada comigo. Obrigado professor Dr. Dimas por toda paciência, carinho e compreensão. Por todos os conhecimentos compartilhados, pelas horas de dedicação na leitura da dissertação e por todos os apontamentos feitos para a tessitura final do trabalho. Carinho, respeito, admiração e gratidão.

Às Professoras Dr<sup>a</sup>. Vera Lúcia Caixeta e Dr<sup>a</sup>. Leonice Aparecida de Fátima Alves Pereira Mourad pela participação na minha banca de qualificação e por naquele momento terem

realizado a leitura e apresentado sugestões que contribuíram para o desenvolvimento da minha dissertação. Sou grato pelas observações feitas, toda a admiração, respeito e carinho!

Aos companheiros e companheiras de lutas e resistências pertencentes aos diferentes movimentos sociais do Brasil e do mundo, que lutam na defesa da democracia, dignidade e cidadania.

A todos os professores do PROFHISTÓRIA da Universidade Federal do Norte do Tocantins -UFNT, Campus Araguaína por terem compartilhado conhecimentos e experiências. Muito Obrigado.

A secretária do PROFHISTORIA, técnica-administrativa Alessandra, pelo belo trabalho desenvolvido nas orientações e encaminhamentos administrativos. Muito obrigado!

À professora Eliane Leite Barbosa Bringel, amiga que me auxiliou nos momentos mais difíceis, incentivando, compartilhando conhecimentos e orientações. Apoio fundamental para conclusão deste trabalho. Minha sincera gratidão.

Ao professor Eli Silva Duarte, meu amigo que contribuiu com valiosas orientações e sugestões para a tessitura do trabalho. Obrigado por todo apoio e incentivo.

Aos amigos e amigas da turma 2022 do Mestrado Profissional em Ensino de História da UFNT. Obrigado pela amizade sincera, as palavras de apoio, incentivo e o compartilhamento de ideias e conhecimentos ao longo dessa jornada.

*“Pensar na inserção política e pedagógica da questão racial nas escolas significa muito mais do que ler livros e manuais informativos. Representa alterar os valores, a dinâmica, a lógica, o tempo, o espaço, o ritmo e a estrutura das escolas”.*

*(Nilma Lino Gomes)*

## RESUMO

O presente trabalho constitui um estudo sobre o ensino de História e a educação para as relações étnico-raciais. Tem como questão de pesquisa as indagações e reflexões de um professor de História da educação básica, sobre as dificuldades vivenciadas na sala de aula, referentes à disponibilidade de materiais e estratégias didático-pedagógicas para a construção de saberes escolares que visem alcançar os pressupostos emanados da lei 10.639/2003 atualizada pela lei 11.645/2008 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei 9394/1996, acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º incluindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, contextualizados com referenciais regionais que proporcionem a construção de um processo educacional das relações étnico-raciais e contribuam para a formação da consciência crítica dos educandos(as) no combate ao racismo e na construção de uma sociedade democrática. O estudo é conduzido através do diálogo com Bittencourt (2004, 2009, 2018), Fonseca (2003), Gomes (2012, 2005), Munanga (2004), Candau (2008, 2009, 2010), Hall (2003), Oliveira (2018), Santos (2018), Sousa (2021), Neto (2021), Milhomem (2021), dentre outros. Legislações e documentos normativos relacionados ao tema, em âmbito nacional e estadual foram utilizados neste estudo. Os principais conceitos utilizados foram: raça; racismo; Cultura Afro-Brasileira; multiculturalismo, quilombo e saberes tradicionais. No que tange ao aspecto empírico, a pesquisa foi realizada no Colégio Estadual Guilherme Dourado/Araguaína-TO, em uma turma do 3º ano do Ensino Médio, em que foram elaborados e aplicados questionários e oficinas pedagógicas. Os educandos(as) participantes da pesquisa também visitaram a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, em Muricilândia-TO. A pesquisa apontou para a ausência de estratégias e práticas pedagógicas para uma educação antirracista ao longo do ano letivo; falta de materiais didáticos para trabalhar com educação para as relações étnico-raciais na escola; ausência de conhecimentos regionais da História e cultura afro-brasileira no ensino de História e presença da Pedagogia de eventos na escola, Dia da Consciência Negra, abolição da escravatura, entre outros. A partir deste estudo foi elaborado um material didático para professores e educandos(as) de modo a contribuir na construção de uma interface entre os conhecimentos produzidos na academia e os saberes escolares e a implementação da política de diversidade étnico-racial na educação básica.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Educação para as relações étnico-racial. Comunidade Quilombola. Oficina pedagógica.

## ABSTRACT

The present work constitutes a study on the teaching of History and education for ethnic-racial relations. Its research question is the questions and reflections of a History teacher of basic education, about the difficulties experienced in the classroom, regarding the availability of materials and didactic-pedagogical strategies for the construction of school knowledge that aims to achieve the assumptions emanating from law 10,639/2003 updated by law 11,645/2008 which amended the Law of Guidelines and Bases of National Education law 9394/1996, adding article 26-A paragraphs § 1 and § 2 including the mandatory teaching of Afro-Brazilian History and Culture and Indigenous, contextualized with local/regional references that provide the construction of an educational process of ethnic-racial relations and contribute to the critical awareness of students in the fight against racism and the construction of a democratic society. The study is being conducted through dialogue with Circe Maria Fernandes Bittencourt (2004, 2009, 2018), Selva Guimarães Fonseca (2003), Nilma Lino Gomes (2012, 2005), Kabengele Munanga (2004) among others. Legislation and normative documents related to the topic, at national and state levels, were used in this study. The main concepts used were: race; racism; ethnicity; Afro-Brazilian Culture; quilombo and traditional knowledge. Regarding the empirical aspect, the research was carried out at Colégio Estadual Guilherme Dourado/Araguaína-TO, in a 3rd year high school class, questionnaires and pedagogical workshops were developed and applied. The students participating in the research also visited the Dona Juscelina Quilombola Community, in Muricilandia-TO. Based on this study, teaching material will be developed for teachers and students, in order to contribute to the construction of an interface between the knowledge produced in academia and school knowledge and the implementation of the ethnic-racial diversity policy in basic education. The research points to the lack of pedagogical strategies and practices for anti-racist education throughout the school year; lack of teaching materials to work with education for ethnic-racial relations at school; absence of regional/local knowledge of History and Afro-Brazilian culture in History teaching and presence of Pedagogy events at school, Black Consciousness Day, abolition of slavery, among others.

**Keywords:** History Teaching. Education for ethnic-racial relations. Quilombola Community. Pedagogical Workshop.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Livro Didático 3º ano - Ensino Médio.....	24
Figura 2 - Comunidades Remanescentes Quilombolas no Brasil.....	65
Figura 3 - Comunidades Remanescentes Quilombolas no Tocantins .....	66
Figura 4 - Localização geográfica da cidade de Muricilândia-TO.....	67
Figura 5 - Localização geográfica da Comunidade Quilombola Dona Juscelina.....	67
Figura 6 - Cartaz Dona Juscelina – Presidenta Griô.....	69
Figura 7 - Dona Juscelina junto ao seu altar de devoção.....	69
Figura 8 - Dona Juscelina em frente a sua casa.....	70
Figura 9 - Diploma Mulher do Ano – Projeto Municipal.....	70
Figura 10 - Título de Cidadã Muricilandense a Dona Juscelina.....	71
Figura 11 - Prêmio Boas Práticas em Direitos Humanos - Categoria VIII - Igualdade Racial, concedido pela Secretaria de Cidadania e Justiça - Seciju do Estado do Tocantins .....	71
Figura 12 - Conselho de Griôs na UFT - Campus Araguaína .....	73
Figura 13 - Conselho dos Griôs da a ACQDJ .....	74
Figura 14 - Capa do material didático organizado pelo autor, com interface entre saberes acadêmicos e saberes escolares – Apêndice .....	97
Figura 15 - Roda de conversa - Professor explicando a atividade.....	107
Figura 16 - Roda de conversa – Apresentação dos estudantes .....	108
Figura 17 - Materiais para construção de mural .....	108
Figura 18 - Construção de mural na quadra .....	109
Figura 19 - Mural finalizado.....	110
Figura 20 - Educandos(as) no Laboratório de informática.....	112
Figura 21 - Apresentação da temática do II Encontro .....	113
Figura 22 - Exibição do documentário: Dona Juscelina – História de uma Vida. ....	115
Figura 23 - Educandos(as) participando de atividade da oficina.....	117
Figura 24 - Educandos(as) participando de atividade em grupo .....	118
Figura 25 - Apresentação oral dos grupos .....	119
Figura 26 - Professor apresentando a metodologia das oficinas .....	120
Figura 27 - Educandos(as) em círculo para realização de atividade .....	121
Figura 28 - Apresentação do conceito de racismo.....	121
Figura 29 - Mural finalizado.....	123

Figura 30 - Produção do caderno antirracista.....	124
Figura 31 - Desenhos antirracista .....	125
Figura 32 - Educandos e professor- Dia da Consciência Negra .....	126
Figura 33 - Cartaz da atividade “Dia da Consciência Negra” .....	126
Figura 34 - Secretária dos Povos Originários do Estado do Tocantins com Presidente da associação com grupo cultural Negras Mariana da Comunidade Dona Juscelina .....	127
Figura 35 - Entrada da cidade de Muricilândia .....	128
Figura 36 - Rio Murici, Muricilândia TO.....	129
Figura 37 - Casa de Dona Juscelina (Museu) .....	129
Figura 38 - Início das atividades festivas .....	130
Figura 39 - Grupo Cultural Negras Mariana .....	130
Figura 40 - Teatro a céu aberto- História da Abolição da Escravidão – 13 de maio.....	131
Figura 41 - Dança/luta de capoeira membros da Comunidade Dona Juscelina .....	132
Figura 42 - Procissão – aluno(as) participam de caminhada.....	132

## QUADROS

Quadro 1 - Plantas, produções dos quintais das Griôs .....	76
Quadro 2 - Tipos de ervas medicinais cultivadas em quintais quilombola .....	77
Quadro 3 - Descrição das dissertações mapeadas .....	80
Quadro 4 - Instituições, Programas de Pós-Graduação Stricto Senso e linha de pesquisa.....	86
Quadro 5 - Temas e questões de Pesquisa das dissertações mapeadas .....	87
Quadro 6 - Objetivos das dissertações mapeadas .....	88
Quadro 7 - Fundamentação Teórica das dissertações mapeadas .....	88
Quadro 8 - Metodologia utilizada nas dissertações mapeadas .....	89
Quadro 9 - Resultados apresentados nas dissertações mapeadas .....	91
Quadro 10 - Descrição oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” .....	106
Quadro 11 - Descrição do I Encontro da oficina .....	111
Quadro 12 - Descrição do II Encontro da oficina.....	116
Quadro 13 - Descrição do III Encontro da oficina .....	119

## LISTA DE SIGLAS

ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
ANPUH	Associação Nacional de História
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CPT	Comissão Pastoral da Terra
DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais
DCT	Documento Curricular do Território do Tocantins
Eafa	Escola Agrotécnica Federal de Araguatins
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFTO	Instituto Federal do Tocantins
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
RURALTINS	Instituto de Desenvolvimento Rural do Estado do Tocantins
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SINTAD-UFTS	Sindicatos dos Técnicos-Administrativo da Universidade Federal do Tocantins
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica
TO	Tocantins
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFNT	Universidade Federal do Norte do Tocantins
UNITINS	Universidade Estadual do Tocantins

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>CAMINHOS DA PESQUISA</b>	<b>24</b>
<b>CAPÍTULO I - ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS</b>	<b>28</b>
1.1. Ensino de História: questões e reflexões contemporâneas	28
1.2. Racismo, diversidade e educação para as relações étnico-raciais na educação básica	33
1.3. Legislação, currículo de História e questões étnico-raciais	47
1.4. Ensino de História regional contribuições para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira	54
1.5. Materiais didáticos e práticas pedagógicas para a educação étnico-racial	57
<b>CAPÍTULO II - QUILOMBO DONA JUSCELINA: ESTADO DA ARTE</b>	<b>64</b>
2.1 Comunidade Quilombola Dona Juscelina	64
2.2 Mapeamento de estudos sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina	80
2.3. Análise dos dados sobre o mapeamento dos estudos sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina	84
2.4. Interface entre saberes acadêmicos e saberes escolares: Comunidade Dona Juscelina em Foco	93
<b>CAPÍTULO III - OFICINA PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA NO ENSINO APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA</b>	<b>98</b>
3.1. Potencialidades da Oficina Pedagógica como estratégia didática no ensino de História	98
3.2. Proposta, estrutura e implementação da Oficina Pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”	102
3.3. Visita a Comunidade Quilombola Dona Juscelina	127
3.4. Materiais didáticos: Guia de oficina pedagógica sobre Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola	133
3.5 Análise e discussão dos resultados da pesquisa	134
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>136</b>
<b>5. REFERÊNCIAS</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>144</b>
APÊNDICE I: Projeto Oficina pedagógica: Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola.	144
APÊNDICE II – Questionário socioeconômico	150
APÊNDICE III – Mapeamento das dissertações com o tema: Comunidade Quilombola Dona Juscelina	153
APÊNDICE IV – Material pedagógico usado na oficina	158
APÊNDICE V – Roteiro de visita a Comunidade Quilombola Dona Juscelina	164
APÊNDICE VI – Questionário para fins de pesquisa	165
APÊNDICE VII – Termo de Assentimento Livre Esclarecimento – TALE	170
APÊNDICE VIII – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	175
APÊNDICE IV – Parecer Consubstanciado do CEP	178

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo central contribuir com as discussões sobre a implementação da Lei 10.639/2003, que foi modificada pela lei 11.645/2008 que determinou a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos da educação brasileira, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/1996 incluindo o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º, refletindo sobre a disponibilidade, produção, uso de materiais e estratégias didáticas que promovam a educação para as relações étnico-raciais no ensino de História. Atendendo aos objetivos específicos, buscamos: a) Identificar na produção acadêmica (dissertações) sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, conhecimentos que contribuam para promoção da educação para as relações étnico-raciais no ensino de História; b) Organizar material didático para trabalhar as questões étnico-raciais nas aulas de História; c) Utilizar a oficina pedagógica como estratégia no ensino de História e da Cultura Afro-Brasileira<sup>1</sup>, em escola da rede pública de educação do Estado do Tocantins, na cidade de Araguaína.

A questão desta pesquisa surgiu das indagações e reflexões sobre as dificuldades vivenciadas na sala de aula enquanto professor de História da educação básica, no que se refere à disponibilidade de materiais e estratégias pedagógicas para a construção de saberes escolares que visem alcançar os pressupostos emanados na lei 10.639/2003 modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º no que tange ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, contextualizados com referenciais regionais que proporcionem a construção de um processo educacional das relações étnico-raciais e contribuam para a consciência crítica dos educandos(as) no combate ao racismo e na construção de uma sociedade democrática.

Minha formação acadêmica como professor de História advém de uma trajetória longa, permeada de muitas dificuldades e sonhos. Conclui o ensino fundamental na Escola Estadual Rui Barbosa, localizada na cidade de Babaçulândia-TO, no ano de 1993, na busca por melhores condições de vida, ingressei no ano de 1994 na Escola Agrotécnica Federal de Araguatins-TO, EAFA, no curso Técnico em Agropecuária, concluído no ano de 1996, onde adquiri minha primeira profissão. No ano de 1999, ingressei no curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Estadual do Tocantins- Unitins, Campus Araguaína, concluindo o curso no ano de 2003, adquirindo a licenciatura em História. No ano 2000 ingressei no Instituto

---

<sup>1</sup> Conjunto de manifestações culturais que resultou do desenvolvimento da cultura africana no Brasil e tem origem em uma triste passagem histórica, o tráfico humano que trouxe milhões de africanos para nosso país na condição de escravos(<https://www.significados.com.br/cultura-afro-brasileira/>).

de Desenvolvimento Rural do Estado do Tocantins- RURALTINS como Extensionista Rural, desenvolvendo trabalhos de assistência técnica e extensão rural junto à agricultura familiar pautada na agroecologia e sustentabilidade. No ano de 2006 ingressei na carreira dos Técnicos Administrativos em Educação da Universidade Federal do Tocantins, Campus Araguaína, no cargo de Técnico em Agropecuária, além do exercício das funções inerentes ao cargo efetivo, atuei também como membro do Conselho Universitário da Universidade – Consuni. Atuo ativamente nos movimentos sociais, desde o movimento estudantil ocorrido na Universidade Estadual do Tocantins no início dos anos 2000, como o movimento SOS UNITINS, que lutava em defesa da Universidade Pública e a criação de uma Universidade Federal, atuei também na militância sindical, onde fui presidente do SINTAD-UFT – Sindicatos dos Técnicos Administrativos da Universidade Federal do Tocantins -UFT e Coordenador Geral do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica - SINSASEFE, Seção Sindical Palmas. Milito até os dias atuais na luta em defesa de uma educação pública de qualidade e de uma sociedade democrática, justa e cidadã. No ano de 2010, ingressei na rede federal de educação profissional e tecnológica no IFTO/Campus Araguaína no cargo de Técnico em Assuntos Educacionais. No mesmo ano, ingressei na Rede Estadual de Ensino do Estado do Tocantins, como professor da educação básica com carga horária semanal de 20 horas no Colégio Estadual Guilherme Dourado/Araguaína-TO<sup>2</sup>.

O interesse de estudo sobre a temática Educação para relações étnico-raciais e ensino de História, surgiu da preocupação enquanto professor de História da Rede Estadual de Ensino do Estado do Tocantins, quando percebemos uma lacuna nos conteúdos disponibilizados nos livros didáticos de temáticas e abordagens relacionadas à História regional dos quilombos e da cultura afro-brasileira.

Conforme Bittencourt (2008) o ensino de História na educação básica deve sempre partir da história local para a história mundial, desta forma o aluno consegue compreender a realidade geral a partir de suas vivências.

Neste sentido, esta proposta é de construção de uma interface entre o ambiente acadêmico, a escola e os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina<sup>3</sup>, tem

---

<sup>2</sup> A cidade de Araguaína-TO, onde está localizado o Colégio Estadual Guilherme Dourado é um município com população estimada de 186.245 habitantes, segundo dados do IBGE (2021). A cidade é o polo econômico da região norte do Estado.

<sup>3</sup> A Comunidade Quilombola Dona Juscelina está localizada na zona urbana do município de Muricilândia-TO, Norte do Tocantins, aproximadamente 449 km da cidade de Palmas e 62 km da cidade de Araguaína-TO.

como prerrogativa a viabilidade de diálogo, aproximando conhecimento acadêmico, saberes escolares, escola e estudantes num processo de ensino-aprendizagem crítico e reflexivo.

Esta pesquisa tem como base a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que foi modificada pela lei 11.645 de 10 de março de 2008 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 incluindo o artigo 26-A parágrafos 1º e 2º que torna obrigatório nos currículos o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, tanto da rede pública quanto privada. No Documento Curricular do Estado do Tocantins, Etapa Ensino Médio homologado pelo Conselho Estadual de Educação – Resolução Nº 169 de 20 de dezembro de 2022, consta estratégia e objeto de conhecimento (conteúdos) sobre a história local, regional, sobretudo história do Tocantins. O documento sinaliza textualmente a necessidade de visibilizar no processo de ensino-aprendizagem a diversidade sociocultural do Estado, destacando a indígena e as comunidades quilombolas. Segundo Gomes (2005), esses marcos jurídicos institucionais foram conquistados através da luta organizada do movimento negro e da intelectualidade negra engajada.

Santos (2005), afirma que a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, foi importante no processo de democratização do ensino e no combate ao racismo. No entanto, o autor ressalta que a lei é bastante generalista, no sentido de não se preocupar com o processo de implementação efetiva de seus pressupostos, tais como: definição do órgão responsável pela implementação e acompanhamento, metas, necessidade de capacitação dos professores. O autor afirma que a lei não determinou a reformulação dos cursos de licenciaturas para formar professores com ferramentas didáticas capazes de ministrar o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Enfatizando que:

Ao que parece, a lei federal, indiretamente, joga a responsabilidade do ensino supracitado para os professores. Ou seja, vai depender da vontade e dos esforços destes para que o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira seja ministrado em sala de aula (SANTOS,2005, p. 33).

Nesta perspectiva, torna-se necessário a implementação de iniciativas, no âmbito do espaço escolar, que almejem a implementação efetiva dos pressupostos da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, atualizada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º para promoção da educação para as relações étnico-raciais e de práticas pedagógicas emancipatórias, como propõe o presente estudo,

sobretudo a História, saberes e cultura afro-brasileira dos quilombos, silenciadas no espaço escolar.

O Brasil possui um arcabouço jurídico extremamente moderno, todavia esses aparatos jurídicos na maioria das vezes adquirem um status de “letras mortas” sem efetividade real, pois, não alcançam na prática os anseios e objetivos instituídos no papel. A Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º, embora seja considerada um marco balizador da valorização da cultura e história afro-brasileira, está configurada nesta órbita de marcos jurídicos importantes com pouca efetividade na prática docente em sala de aula.

Gomes (2012), ressalta que o momento atual é singular na esfera da produção do conhecimento, com o impulso dos debates sobre diversidade epistemológica do mundo que encontram receptividade no campo das ciências sociais. Segundo a autora, a educação participa desse processo num movimento dramático, onde dialogam a teoria e a prática. Neste contexto, o currículo é pressionado a mudar: inovar, interligando de forma criativa o conhecimento científico com os saberes dos sujeitos sociais, suas realidades socioeconômicas e culturais, visando a criticidade, a cidadania e a formação humana, dialogando com a realidade social e cultural brasileira.

Segundo a autora, é inserido nesta perspectiva, dos debates sobre diversidades epistemológicas do mundo, das lutas contra hegemônicas e a organização das camadas sociais marginalizadas, que:

[...] se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica superior em relação à África e aos afro-brasileiros (GOMES, 2012, p.4).

A relevância deste tema tem duas dimensões. A primeira é a dimensão teórica, tendo em vista a pretensão deste trabalho de contribuir com a academia na produção de resultados científicos e práticos sobre os conteúdos de História Regional e das comunidades quilombolas produzidos na esfera acadêmica, reelaborando os saberes acadêmicos, com o olhar de um professor de História que tem sua prática no chão de sala de aula das escolas públicas. Em outra dimensão traz uma contribuição social ao apresentar oficina prática de construção do conhecimento sobre os quilombos, utilizando materiais paradidáticos com os educandos(as) do Ensino Médio do Colégio Estadual Guilherme Dourado em Araguaína/TO, possibilitando a eles atuarem como protagonistas nesta pesquisa.

As produções regionais são justificadas porque os estudos nacionais ressaltam as semelhanças genéricas, as produções regionais trabalham com as diferenças. Oportunizam abordagens e aspectos que não seriam percebidos no contexto maior. Dessa forma:

[...] o estudo regional oferece novas óticas de análise do estudo de cunho nacional, podendo apresentar todas as questões fundamentais da História (como os movimentos sociais, a ação do Estado, as atividades econômicas, a identidade cultural etc.) a partir de um ângulo de visão que faz aflorar o específico, o próprio, o particular. A historiografia nacional resalta as semelhanças, a regional lida com as diferenças, a multiplicidade (CAPRINI, 2014, p. 12- 13).

De acordo com Caprini (2014), o estudo de História Regional enfatiza a necessidade de pesquisar espaços e contextos que ficaram esquecidos, sendo valorizados somente aspectos históricos nacionais. Para afirmar a necessidade de privilegiar uma história regional, que visibilize peculiaridades e diversidades que formam e explicam a nação. Bittencourt (2009), destaca que:

A história regional passou a ser valorizada em virtude da possibilidade de fornecimento de explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional, uma vez que a historiografia nacional resalta as semelhanças, enquanto a regional trata das diferenças e da multiplicidade. A história regional proporciona, na dimensão do estudo do singular, um aprofundamento do conhecimento, sobre a história nacional, ao estabelecer relações entre as situações históricas diversas que constituem a nação (BITTENCOURT, 2009, p.161).

Em artigo publicado no XXIII Simpósio Nacional de História da ANPUH, intitulado O Campo da História - A Partilha do Saber Histórico na Historiografia Contemporânea, o autor José D'Assunção Barros resalta que a História Regional é a:

(...) modalidade historiográfica ligada a uma abordagem, no sentido de que elege um campo de observação específico para a construção da sua reflexão ao construir ou encontrar historiograficamente uma "região". Examinando um espaço de atuação onde os homens desenvolvem suas relações sociais, políticas e culturais, a História Regional viabiliza através de sua abordagem um tipo de saber historiográfico que permite examinar uma ou mais destas dimensões nesta região que pode ser analisada tanto no que concerne aos seus desenvolvimentos internos, como no que se refere à sua inserção em universos mais amplos (BARROS, 2005, p. 2).

Nesta perspectiva de abordagem do autor, de compreensão do espaço regional e todas as suas dimensões sociais em interface com a compreensão da complexidade do nacional que se insere a proposta de pesquisa de compreender e problematizar o processo de formação da sociedade brasileira a partir de referenciais regionais.

Percebe-se que mesmo após a Lei que determina o uso da história e cultura africana e afro-brasileira no ensino, a maioria das vezes essas temáticas são trabalhadas apenas em algumas datas comemorativas como 13 de maio ou 20 de novembro. Neste sentido, Gomes (2005) destaca a necessidade da adoção de estratégias e práticas pedagógicas de combate ao racismo na escola, de forma sistêmica e continuada e não apenas em eventos e datas comemorativas. Esta proposta dialoga com essa perspectiva de estruturar estratégias e práticas pedagógicas inseridas numa educação étnico-racial que valorize a história regional e ao mesmo tempo possa combater o racismo estrutural sofrido pelas pessoas negras e quilombolas nos espaços escolares e na sociedade.

Esta proposta está alinhada ainda com os documentos nacionais que norteiam as diretrizes educacionais brasileiras. A Base Nacional Comum Curricular- BNCC, definiu várias competências gerais da educação básica, dentre elas destacamos,

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 10).

O documento norteador da educação básica, BNCC, de caráter normativo, determina que o processo de ensino-aprendizagem fomente a valorização da diversidade cultural, dos saberes e identidade dos diferentes grupos sociais que compõem a sociedade brasileira. Essa abordagem visa preparar os educandos(as) para a convivência tolerante e respeitosa com a diversidade, combatendo preconceitos e discriminações.

No ano de 2004, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana (DCNERER).

As Diretrizes sinalizam para a necessidade de compreender o espaço escolar como instituição que desempenha uma função relevante na produção e reprodução de relações sociais e que, por conseguinte, deve ter como núcleo o combate ao racismo e a edificação de atitudes, pensamentos, comportamentos e questionamentos que valorizem todas as composições étnico-raciais da sociedade brasileira, especialmente a negra. Entre as determinações que se desdobram desses princípios, enfatizamos o que se refere à história dos quilombos:

O ensino de História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de

comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprias de cada região e localidade. (BRASIL, 2003, preâmbulo).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, instituem os parâmetros e princípios para a efetivação plena da lei 10.639/2003, que foi modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º que traz no seu bojo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos sistemas de ensino, com destaque para as populações quilombolas regionais/locais e suas contribuições à diversidade social e cultural brasileira.

As diretrizes destacam que:

(...) os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar: - Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais (BRASIL, 2003, preâmbulo).

Diante destas normativas e da diversidade epistemológica do mundo, torna-se imperativo que a escola, como um espaço de construção de conhecimentos e reflexões críticas, abra espaço para as diversidades que compõem a sociedade brasileira. No geral, a escola torna-se reprodutora de paradigmas estigmatizados, preconceituosos e racistas, que dialogam com a perpetuação do *status quo* da sociedade e a legitimação de condutas racistas.

Os sistemas educativos, nesta perspectiva, constituem um arcabouço de práticas previamente definidas, tais como definição de currículos, metodologias, didática, modelo de gestão, escolha da equipe gestora, capacitação de professores entre outras, que produzem representações impulsionadoras de padrões comportamentais, regidas pela visão hegemônica da classe dominante. Essas práticas são alicerçadas na visão eurocêntrica/americana de progresso e na subalternização da cultura afro-brasileira.

Cavalleiro (1999) aponta que no cotidiano das escolas vários professores não estão atentos aos conflitos raciais entre os educandos(as), não percebem as atitudes e práticas racistas e discriminatórias que impossibilitam uma educação democrática. À vista disso, esta proposta de pesquisa é importante neste quesito por entender que quanto mais os educandos(as) conhecem sua História e ancestralidades ou a História da comunidade e região nas quais estão inseridos, suas atitudes e práticas de convivência numa sociedade democrática vão se modelando criticamente, destruindo preconceitos, intolerâncias e supremacias ao mesmo tempo

em que inculca naqueles que são vítimas destas práticas, pertencimento, valorização e resistências.

Neste sentido surgem várias problemáticas, que em âmbito regional suscita as seguintes questões: (i) “Quais as contribuições das produções acadêmicas sobre os saberes tradicionais da comunidade quilombola Dona Juscelina para o ensino de História e cultura afro-brasileira?”, (ii) “Como produzir um material paradidático para a educação básica que possa promover uma mudança significativa no olhar para os afro-brasileiros, especialmente os quilombolas, e que possa produzir novos aprendizados na vida dos estudantes?”, e (iii) “Quais estratégias e práticas pedagógicas emancipatórias de uma educação para as relações étnico-raciais na educação básica?”.

São indagações que precisam ser problematizadas, para buscarmos a plena efetividade desta lei e repensarmos práticas cristalizadas no ambiente escolar que corroboram com a reprodução do racismo e preconceitos.

Entendemos que as produções acadêmicas das comunidades quilombolas do norte do Tocantins dialogam com abordagens e referenciais teóricos que protagonizam diversidades, sujeitos, cosmologias, saberes, resistências e culturas que foram marginalizadas, invisibilizadas, menosprezadas pela historiografia predominantemente eurocêntrica presente na educação básica, que produziram um processo de marginalização e profunda exclusão social.

Entendemos também que existe uma lacuna entre o que produz as academias e o que é ensinado nas escolas e propomos como alternativa para sanar essa dicotomia lacunar, ressignificar as produções acadêmicas, por meio das oficinas como estratégia pedagógica voltada para as especificidades do ensino médio e sua interface com a cultura escolar.

A primeira parte da pesquisa ocorreu por meio de um levantamento bibliográfico sobre a temática estudada. O Banco de dados, artigos, teses e dissertações da CAPES, o Portal de Periódico da CAPES, o Scielo Brasil, a biblioteca da Universidade Federal do Norte do Tocantins/UFNT, da Universidade Federal do Tocantins/UFT, do IFTO, Instituto Federal do Tocantins e da Unitins, Universidade Estadual do Tocantins, que são utilizados como fonte bibliográfica em busca de produções regionais sobre a Cultura Afro-Brasileira, especificamente sobre os quilombos localizados na região norte do Tocantins.

Esta pesquisa está ancorada em duas metodologias tendo em vista que envolve demandas complexas. Na primeira etapa utilizará a pesquisa bibliográfica<sup>4</sup> sobre as produções

---

<sup>4</sup> A pesquisa bibliográfica segundo Gil (2002) é desenvolvida a partir das fontes elaboradas por outros pesquisadores sobre o mesmo tema abordado na pesquisa. Estas fontes podem ser livros, artigos científicos,

acadêmicas das graduações e pós-graduações das Universidade Federal do Tocantins e Universidade Federal do Norte do Tocantins, entre outras, que trata sobre os temas quilombos, racismo ou cultura afro-brasileira do norte do Tocantins.

Na segunda etapa desta pesquisa, foi usada uma abordagem qualitativa<sup>5</sup>, por acreditarmos que é uma metodologia que possibilita um aprofundamento sobre o tema proposto. A pesquisa qualitativa possibilita uma análise mais profunda das fontes, bem como do comportamento dos participantes da pesquisa. Nesta perspectiva, foi utilizado instrumentos de coleta de dados estruturados e semiestruturados como questionários (com questões abertas e fechadas) aplicados a 15 educandos(as) integrantes de uma turma da 3ª série do Ensino Médio do Colégio Guilherme Dourado de Araguaína/TO, que permitiu uma descrição analítica dos dados encontrados.

Além dos questionários, a pesquisa também utilizou como técnica de coleta de dados a observação direta<sup>6</sup>, realizada durante a aplicação da oficina pedagógica intitulada Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola, e na visita pedagógica à Comunidade Quilombola Dona Juscelina, que ocorreu no dia 13 de maio de 2023. A observação é uma técnica de coleta de dados que busca extrair informações de uma determinada realidade a partir do uso dos sentidos (ver, ouvir, falar) e a análise desses fatos e/ou fenômenos.

Nesse construto, apresenta-se, o primeiro capítulo – “Ensino de História e Educação para as relações étnico-racial: desafios e perspectivas contemporâneas”, o debate gerado ao longo de vinte anos, de 2003 a 2023, em espaços de produção acadêmica, tais como portal da CAPES e periódicos especializados, foi analisada a reflexão em torno da educação para relações étnico-raciais na educação básica, enfatizando a discussão sobre o desenvolvimento da implementação da Lei 10.639/2003 modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º. Refletimos também sobre o ensino de História regional e as contribuições para a cultura e História afro-brasileira, legislação, currículo de História, questões étnico-raciais, materiais didáticos e práticas pedagógicas para promover a educação étnico-racial.

---

dissertações de mestrados ou teses de doutorados. A vantagem da pesquisa bibliográfica é a possibilidade que o pesquisador tem de analisar uma maior gama de fenômenos a partir de uma logística facilitada.

<sup>5</sup> Segundo Minayo (2008) o método qualitativo analisam comportamentos humanos, estruturas internas e externas que atuam sobre pessoas gerando resultados, que pode ser pesquisado a partir da observação ou análise de amostragem.

<sup>6</sup> A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade[...] (LAKATOS E MARCONI, 2003, p. 190)

O segundo capítulo – “Comunidade Quilombola Dona Juscelina: estado da arte”, é destinado à análise do estado da arte do tema: Comunidade Quilombola Dona Juscelina. Destacando o mapeamento de estudos sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina e a análise dos dados sobre o mapeamento dos estudos sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina.

No terceiro capítulo – “Oficina pedagógica como estratégia didática no ensino aprendizagem de História”, refletiremos sobre as potencialidades da Oficina Pedagógica como estratégia didática no ensino de História, apresentamos a proposta da oficina pedagógica: Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola (Apêndice A), a análise dos dados, referentes à aplicação da oficina pedagógica e a análise dos resultados da pesquisa.

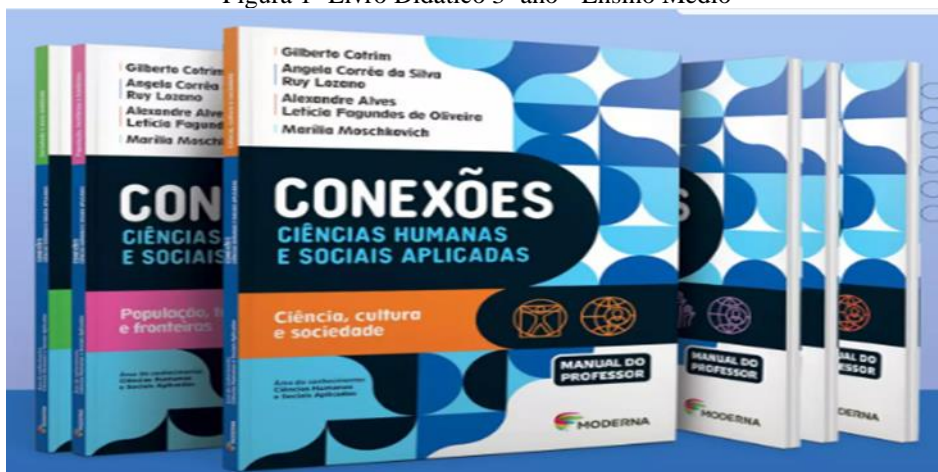
A presente pesquisa terá como produtos finais uma dissertação e um Guia de oficina pedagógica sobre o Ensino de História e a Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola, resultados da pesquisa bibliográfica e da pesquisa aplicada aos educandos(as) do 3º ano - Ensino médio, do Colégio Estadual Guilherme Dourado/Araguaína-TO.

## CAMINHOS DA PESQUISA

O presente trabalho constitui um estudo sobre o ensino de História e a educação para as relações étnico-raciais. Tem como questão de pesquisa as indagações e reflexões de um professor de História da educação básica, sobre as dificuldades vivenciadas em sala de aula, referentes à disponibilidade de materiais e estratégias didático-pedagógicas para a construção de saberes escolares que visem alcançar os pressupostos emanados da lei 10.639/2003 atualizada pela lei 11.645/2008 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei 9394/1996, acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º incluindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, contextualizados com referenciais regionais que proporcionem a construção de um processo educacional das relações étnico-raciais e contribua para a formação da consciência crítica dos educandos(as) no combate ao racismo e na construção de uma sociedade democrática.

Neste sentido, nesta pesquisa utilizamos como base o livro didático selecionado pela coordenação e professores para trabalhar História no 3º Ano do ensino médio no Colégio Estadual Guilherme Dourado, são dois volumes da coleção *Conexões* Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, volumes 5 *Conexões* Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Estado, poder e democracia e volume 6 *Conexões* Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Trabalho e transformação social.

Figura 1- Livro Didático 3º ano - Ensino Médio



Fonte: <https://pnld.moderna.com.br/ensino-medio/obras-didaticas/area-de-conhecimento/ciencias-humanas-e-sociais/conexoes>.

Nesta ferramenta didática, constatamos a ausência de conteúdos sobre a História e cultura dos quilombos regionais, como território de diversidade e de resistência. Com o intuito

de contribuir com a disponibilidade de materiais didáticos que versam sobre a História e cultura dos quilombos regionais, realizamos uma pesquisa sobre produções acadêmicas com o tema: Comunidade Quilombola Dona Juscelina, organizamos material didático a partir dessas produções, que foi usado na oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”.

Silva, Almeida e Guindani (2009), enfatizam a importância do uso de documentos na pesquisa. Segundo os autores,

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural (SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 2).

O uso de documentos na pesquisa constitui elemento importante na medida em que eles são portadores de informações, narrativas, testemunhos que possibilitam compreender historicamente as diferentes sociedades. No trabalho utilizamos como fonte de pesquisas as produções acadêmicas dos cursos de pós-graduação das Universidades e Centros de Pesquisa que versam sobre os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina e os educandos(as) que participaram da oficina “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”.

Nesta perspectiva a presente pesquisa iniciou com o levantamento bibliográfico das obras que versam sobre os diferentes saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, visando extrair os relatos desses saberes. Na sequência foi realizada uma análise de conteúdo dos saberes tradicionais. Bardin (2011) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.

Seguindo o modelo sugerido por Bardin (2011), com as devidas adequações ao objeto da pesquisa e a temática abordada, foi realizada na fase de pré-análise uma leitura flutuante das produções acadêmicas oriundas da pesquisa bibliográfica. Em seguida foi realizada a seleção dos documentos que foram analisados e o preparo dos materiais. Na fase de exploração do material foi realizada a codificação e a categorização. Na codificação, que consiste na escolha das unidades de registro, os saberes tradicionais serão divididos de acordo com o tema e sua pertinência.

Na categorização os documentos foram ordenados conforme critérios de semelhanças. Finalmente a fase de tratamento dos resultados foi feita por meio da inferência, ou seja, a

interpretação crítica. Para Bardin (1977, p.133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e receptor”.

O Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, as bibliotecas digitais da UFNT, Universidade Federal do Norte do Tocantins, da UFT, Universidade Federal do Tocantins, do IFTO, Instituto Federal do Tocantins e da Unitins, Universidade Estadual do Tocantins, foram utilizados como fontes bibliográficas em busca de produções regionais sobre a cultura afro-brasileira, especificamente sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina.

A coleta de dados para análise do contexto da pesquisa se deu por meio dos instrumentos de pesquisa questionários, mapeamento de produções acadêmicas (dissertações), observação direta realizada pelo professor e materiais produzidos pelos educandos(as) durante a aplicação da oficina “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”, e da visita a Comunidade Quilombola Dona Juscelina.

Para implementação da pesquisa foram realizados quatro encontros da oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” (Apêndice A), com a duração em torno de duas a quatro horas aulas (100 a 200 minutos) cada. Participaram das oficinas 15 educandos(as) de uma turma da terceira série do ensino médio do Colégio Estadual Guilherme Dourado, Araguaína/ TO. A participação dos educandos (as) nas oficinas e demais eventos planejados ocorreu de forma voluntária durante as aulas de História da turma 33.09, do período vespertino.

Antes dos encontros da oficina, realizamos dois encontros com os educandos(as), sendo que no primeiro encontro apresentamos o projeto da oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”, com ênfase em seus objetivos e nas dinâmicas que seriam realizadas. No final do encontro, 15 educandos(as) se dispuseram de forma voluntária a participar da pesquisa. Entregamos documentos como os Termos de Consentimento e Assentimento Livre Esclarecido (Apêndice B) para os pais e estudantes maiores de idade assinarem, bem como o Termo de Autorização para Viagem (Apêndice).

No segundo encontro foi realizada a devolutiva dos documentos assinados pelos pais e/ou responsáveis e aplicado um questionário (Apêndice) semiestruturado de caráter diagnóstico para compreender quais conhecimentos prévios os educandos(as) possuíam sobre alguns conceitos: quilombos, raça, racismo, preconceito, entre outros. Durante a aplicação do questionário os educandos(as) apresentaram algumas dificuldades relacionadas à compreensão dos significados desses conceitos, ficaram um pouco apreensivos e inseguros. Alguns afirmando que não sabiam. Solicitei para relatarem essas apreensões.

Nas oficinas houve a participação ativa dos educandos(as) na construção de painéis, produções de textos e cadernos de desenhos, a partir de vários temas relacionados ao racismo, aos saberes do quilombo, história da África. Os resultados produzidos pela aplicação da oficina “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” estão descritos no capítulo III deste trabalho. Também constitui este trabalho um Guia de oficina pedagógica sobre o Ensino de História e a Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola produzido com a colaboração dos educandos (as).

## **CAPÍTULO I - ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS**

Este capítulo apresenta reflexões referentes às produções acadêmicas acerca da temática “Ensino de História e Educação para as relações étnico-raciais”, dialogando com questões que apontam para considerações sobre materiais e práticas pedagógicas para a construção de saberes escolares que visem alcançar os pressupostos emanados pela lei 10.639/2003, modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º referente ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, indicando seus caminhos ao longo de vinte anos da promulgação da referida Lei e de suas alterações, que trata da inclusão da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo da Educação Básica.

Essa abordagem não tem a pretensão de esgotar o debate e discussões sobre a efetividade da lei 10.639/2003 e suas alterações ao longo dos 20 anos, mas apresentar questões, problematizar e tensionar as lacunas que permeiam a prática docente e o ambiente escolar sobre o combate ao racismo e a construção de uma sociedade democrática e cidadã, sob a ótica do olhar de um professor da educação básica e as agruras da prática docente.

### **1.1. Ensino de História: questões e reflexões contemporâneas**

Iniciamos este capítulo fazendo uma reflexão sobre o ensino de História e as questões que envolvem esse ensino no tempo presente. A globalização e seu caráter homogeneizador não é fenômeno recente contemporâneo, ela foi iniciada a partir do processo de expansão europeia e a implantação do colonialismo. Referindo sobre esse fenômeno, Hall (2003) ressalta que, “[...] a globalização não é algo novo. A exploração, a conquista e a colonização europeias foram as primeiras formas de um mesmo processo histórico secular (Marx denominou-o "a formação do mercado mundial"[...])” (HALL, 2003, p.58).

O caráter homogeneizador e universalista do currículo, e por conseguinte da escola, tem sua gênese na expansão europeia e na modernidade. O colonialismo europeu significou o início da negação, do silenciamento e do extermínio de povos e de outras culturas tendo como consequências o racismo e todas as formas de preconceitos. Desse modo, Gomes (2018) afirma que, “[...] o racismo nas Américas e, especificamente, o racismo ambíguo brasileiro é um dos pulmões por meio do qual se exala a colonialidade e o colonialismo presentes no imaginário e nas práticas sociais, culturais, políticas e epistemológicas brasileiras” (GOMES, 2018, p. 249).

O processo de dominação sociopolítica, econômica e militar que os europeus impuseram em várias partes do mundo, denominado colonização/colonialismo, forjou o processo de formação das sociedades modernas e democráticas do mundo contemporâneo. Os sedimentos oriundos desse colonialismo e como derivação direta dele, o chamado resquícios mentais e imaginários constituem a colonialidade, presente nos dias atuais que ainda lapidam a autoimagem dos povos, as produções didáticas, o conhecimento, o poder, o ser e muitos outros aspectos da vida moderna das sociedades colonizadas. Conforme destaca Gomes (2018)

[...] o colonialismo se manteve presente em todo o processo de construção da sociedade moderna e democrática e, como a colonialidade, sua derivada, “ainda se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna” (TORRES, 2007, p. 1 31 apud GOMES, 2018, p. 249).

Os fluxos globais e homogeneizadores foram intensificados na contemporaneidade pelas transformações ocasionadas pela chamada revolução tecnológica<sup>7</sup>, onde o capital e o mercado globalizado constituem forças hegemônicas que tentam impor a cultura globalizante dos centros econômicos ocidentais por meio da tecnologia. Hall (2003) ressalta o poder intencional e homogeneizador da sociedade globalizante que, na compreensão do autor, são “[...] forças dominantes de homogeneização cultural, pelas quais, por causa de sua ascendência no mercado cultural e de seu domínio do capital, dos "fluxos" cultural e tecnológico, a cultura ocidental, [...] ameaça subjugar todas as que aparecem [...]” (HALL, 2003, p. 45).

Hall (2003) afirma que a questão multicultural se tornou relevante, sobretudo no período pós-colonial e foi intensificando com a segunda guerra mundial, o fim da guerra fria e a globalização, como um fenômeno que tensiona o caráter homogeneizador do Estado-nação moderno, liberal e universalista do ocidente. O autor enfatiza que,

Há uma íntima relação entre o ressurgimento da "questão multicultural" e o fenômeno do "pós-colonial" [...] Ao contrário, o "pós-colonial" marca a passagem de uma configuração ou conjuntura histórica de poder para outra[...] Problemas de dependência, subdesenvolvimento e marginalização, típicos do "alto" período colonial, persistem no pós-colonial. Contudo, essas relações estão resumidas em uma nova configuração. No passado, eram articuladas como relações desiguais de poder e exploração entre as sociedades colonizadoras e as colonizadas. Atualmente, essas relações são deslocadas e reencenadas como lutas entre forças sociais nativas, como contradições internas e fontes de desestabilização no interior da sociedade descolonizada, ou entre ela e o sistema global como um todo[.] (HALL, 2003, p.56).

---

<sup>7</sup> Segundo Barroso (2019) Revolução tecnológica, conhecida também como Revolução Digital é o avanço da indústria eletrônica, com o advento da internet e todos os equipamentos e softwares que utilizam essa tecnologia digital para conectar, interligar e comunicar, que está ocasionando profundas transformações na sociedade.

A questão multicultural está muito relacionada ao “pós-colonial”. Esses novos estados nações da América Latina ainda apresentam as mesmas problemáticas pretéritas que ocorriam no processo de dominação/exploração dos impérios europeus: desigualdade, exclusão e marginalização. Diante dessa realidade multicultural, Candau (2008), afirma que “[...] Nosso continente é [...] construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações interétnicas têm sido uma constante através de toda sua história, [...] dolorosa e trágica principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afrodescendentes.” (CANDAU, 2008, p. 17).

O Brasil possui fortes matrizes históricas pluralista e multicultural, contudo, apresenta cicatrizes expostas provenientes das relações violentas e extremamente preconceituosas, que marcaram o processo de formação da sociedade multicultural brasileira. Esse processo culminou com uma profunda exclusão social, forjada nos silenciamentos e na negação dos negros enquanto cidadãos portadores de direitos e garantias. “A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do "outro" ou por sua escravização, “[...]forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do "outro" também se dão no plano das representações e no imaginário social [...]” (CANDAU, 2008, p. 17).

Na colonização essas tensões eram dualistas entre a colônia e a metrópole. Com o advento da autonomia, esses tensionamentos ocorrem a partir dos grupos excluídos e marginalizados, entre eles os afrodescendentes e os indígenas, que buscam quebrar antagonismos internos num processo de desestabilização dessas sociedades ou entre elas e o sistema global. “Diferentes grupos socioculturais invadem os cenários públicos, tanto no âmbito internacional como em diversos países do continente. Tensões, conflitos, tentativas de diálogo e negociação se multiplicam [...]” (CANDAU; RUSSO, 2010, p. 153). São esses grupos que vão tensionar, questionar, resistir e lutar por direitos e cidadania. Instituído uma certa instabilidade no interior dessas sociedades excludentes.

Hall (2003) denomina esse processo de "Tempo Liminar das Minorias”, e reflete a capacidade de resistência das minorias culturais, que apesar de não conseguirem derrubar o poder hegemônico global, impede que ele seja homogeneizador, totalizante e saturado. As diferenças não são capazes de permanecerem intactas após as tempestades nervosas da homogeneização ocidental, mas conseguem diminuir os impactos, alterar sua magnitude e força totalizante e estabilizadora e impor o local, o diferente e o diverso “[...] Contudo, a *difference* impede que qualquer sistema se estabilize em uma totalidade inteiramente suturada[...]” (HALL, 2003, p.56).

O multicultural numa perspectiva de fraturar e tensionar o caráter homogeneizador e universalista das sociedades nos chamados modernos Estados Nacionais ocidentais que é reproduzido pela escola por meio do currículo eurocêntrico, que silencia e nega a diversidade, “A escola como instituição está construída tendo por base a afirmação de conhecimentos considerados universais, [...] assentada na cultura ocidental e europeia, considerada como portadora da universalidade” (CANDAU, 2008, p. 33). A questão multicultural surge como oportunidade para que educadores possam desenvolver estratégias e práticas pedagógicas emancipatórias de sujeitos que lutam e são resistentes aos processos de exclusões e marginalizações aos quais foram e ainda são submetidos cotidianamente.

À vista disso, Candau (2008) ratifica que,

[...] À Problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado ante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão (CANDAU, 2008, p. 17).

A homogeneização global vertical é seguida pelas resistências e lutas da diversidade, das diferenças, que acabam imprimindo outros contornos ao global totalizante, conforme afirma Hall (2003),

Juntamente com as tendências homogeneizantes [...] existe a "proliferação subalterna da diferença" [...] há a proliferação das "diferenças". O eixo "vertical" do poder cultural, econômico e tecnológico parece estar sempre marcado e compensado por conexões laterais, o que produz uma visão de mundo composta de muitas diferenças "locais", as quais o "global-vertical" e obrigado a considerar. [...]" (HALL, 2003, p.60).

O ensino de História está inserido no contexto da chamada pós-verdade<sup>8</sup> de movimentos políticos e ideológicos que disseminam ideias supremacistas, racistas, preconceituosas, nacionalistas e conservadoras, que nega e questionam os postulados científicos e a busca pela diversidade democrática e cidadã. Nesse contexto, ensinar História numa perspectiva crítica, reflexiva, cidadã e democrática, para os jovens do século XXI, traz inúmeros desafios e reflexões.

Sobre essa temática tecnológica do ensino, Bittencourt (2018) ressalta que,

---

<sup>8</sup> Aqui compreendemos pós-verdade a partir de sua divulgação como a palavra do ano do Dicionário Oxford, como um termo que em tradução livre significa “Relacionado a ou denotando circunstâncias em que fatos objetivos são menos influentes na formação da opinião pública do que apelos à emoção e a crenças pessoais”. O verbete pode ser acessado no endereço: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/post-truth>.

A opção da política educacional brasileira tem ocasionado questionamentos sobre a concepção de conhecimento escolar e sobre o papel dos professores no atual modelo pedagógico em que os métodos de ensino tendem a uma submissão tecnológica controlada pelas mídias eletrônicas [...] tendo como premissas as novas vivências da geração das mídias, do individualismo do jovem cidadão consumidor cujo sonho é se integrar ao sistema capitalista globalizado que o torna dependente da aquisição contínua das novas tecnologias[...] (BITTENCOURT, 2018, p.143).

Nesta lógica, a autora aponta como modelo desse ensino a BNCC<sup>9</sup>, que está inserida nessa perspectiva mercadológica e tecnicista, objetivando uma modernização dos currículos para o consumo e a submissão total ao capitalismo globalizado e tecnológico, retirando a autonomia didático-pedagógica dos professores e enquadrando os educandos(as) aos moldes do capital acumulativo, empreendedor, tecnológico e individualista em detrimento da busca pela autonomia, a diversidade e a formação cidadã e democrática.

Nos dias atuais, tem sido desafiador ser professor de História, visto que comumente nos deparamos durante a prática docente na sala de aula com situações de educandos(as) que defendem o terraplanismo, que negam a existência do racismo e possuem aversão e intolerância ao diferente e o diverso. Defendem que a luta por direitos e garantias emancipatórias é coisa de “pessoas que querem receber auxílio de governo, mimimi, vitimismo e comunismo”, entre outras questões do tempo presente, marcadas pela profunda influência e manipulação das massas através das tecnologias da informação e comunicação.

Hooks (2021) ressalta que “No ambiente de sala de aula, tenho ouvido grupos de estudantes me dizerem que o racismo não molda mais os contornos de nossa vida, que não existem mais coisas como diferença racial, que “somos todos apenas pessoas [...]” (HOOKS, 2021, p.46). Dialogando com o pensamento da autora, a temática racial é negada pelo discurso dominante que via de regra nega a existência do racismo e adotam um filtro interpretativo, simbólico e censurado que molda o discurso público de negação do racismo.

A autora afirma ainda que “O simples fato de falar sobre raça, supremacia branca e racismo pode fazer com que uma pessoa seja estereotipada, excluída, [...]” (HOOKS, 2021, p.48). Nesta lógica, discutir, debater e problematizar sobre raça e racismo em sala de aula ou nos espaços escolares, pode levar as pessoas a serem estereotipadas, excluídas, tidas como radicais, vitimistas, comunistas, esquerdistas entre outros tons adjetivados de intolerância.

---

<sup>9</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os educandos(as) devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018. p.7).

Inclusive, o professor de História é foco de vigilância constante do discurso de ódio, racista e preconceituoso, presente na sociedade que reverbera no ambiente escolar.

Diante dos desafios enfrentados pelos professores de História na atualidade, entendemos ser necessário refletir sobre as relações entre passado e presente, no campo do ensino de História e da educação para as relações étnico-raciais na tarefa de construir uma sociedade mais justa e com menos desigualdade entre as pessoas, independente da idade, sexo, origem, religião e cor da pele.

Considerando que as vivências humanas expressam a história de cada época, no campo da educação e da cultura Candau (2008) afirma,

Parto da afirmação de que não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa [...] Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura (s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação [...] (CANDAU. 2008. p.13).

A autora enfatiza que a educação só existe na relação com as culturas nas quais ela está inserida, sem essa ligação intrínseca a intenção educacional torna-se vazia, desconectada da realidade, da vida e do cotidiano dos sujeitos.

Hoje esta consciência do caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a consciência da necessidade de romper com esta e construir práticas educativas em que a questão da diferença e do multiculturalismo se faça cada vez mais presentes (CANDAU. 2008. p.15).

A escola e o processo educacional possuem um caráter universalista, único e monocultural, surgindo a necessidade da adoção de práticas pedagógicas capazes de romper com essa visão hegemônica e proporcionar uma ação educadora que prepare o educando para o convívio com a diversidade. Neste sentido, na próxima subseção, refletiremos sobre racismo, diversidade e educação para as relações étnico-raciais na educação básica no Brasil.

## **1.2. Racismo, diversidade e educação para as relações étnico-raciais na educação básica**

A intenção deste seção do capítulo I é buscar a compreensão do campo de estudo. Essa compreensão é de fundamental importância, pois a educação para relações étnico-raciais sempre esteve presente na educação básica, inserida numa perspectiva racista e eurocêntrica, que contribuiu para a manutenção da hierarquia e do lugar de subalternidade do negro na

sociedade brasileira. Considerando que a educação é formadora de caráter e subjetividades, esta pode desempenhar um papel de grande relevância na busca por meios de fazer com que educandos(as), professores, pais e a escola como um todo compreendam melhor sobre a temática étnico-racial, visando conhecer as causas e as consequências sobre tudo que permeia o combate ao racismo.

Conceitualmente, Educação para as Relações Étnico-Raciais é uma política de ação afirmativa institucionalizada no sistema educacional brasileiro, que busca inserir conhecimentos relacionados à história e cultura, afro-brasileira e indígena, no currículo escolar e orientar práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e possibilitem o desmantelamento do racismo através da educação, consolidando um projeto institucionalizado de sociedade baseado no antirracismo, através da educação. Se constituindo numa “mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política” (GOMES, 2012, p. 100) na educação brasileira.

Entendemos que o racismo é ideológico, estrutural e institucional. Diante disso é primordial compreender que para combater o racismo no Brasil não basta apenas palestras, eventos e encontros comemorativos. É necessário combater o racismo através da educação com adoção de estratégias e práticas pedagógicas que tensionam o currículo eurocêntrico e incitam o pensamento crítico e reflexivo, produzindo sentimentos e ações emancipatórias.

Gonzalez (1984) considera o racismo como uma estrutura social e econômica que permeia todas as instituições e práticas sociais, resultando em desigualdades sistêmicas. Esta desigualdade vai além da raça, a autora entende de forma interseccional. Propõe analisar a desigualdade de raça, gênero e classe na análise das experiências das mulheres negras. Ela buscou debater a construção da identidade negra, questionando estereótipos, resgatando a autoestima negra e promovendo uma valorização positiva da cultura afro-brasileira.

No Brasil vários pesquisadores propuseram debater os vários tipos de racismo, se unem com a finalidade de aprofundar mais o conhecimento sobre este tema, levando em consideração a raça, mas também o gênero. Gonzalez (1984) foi uma das precursoras do feminismo negro no Brasil, destacando a importância de considerar as interseccionalidades.

Outra pesquisadora que luta na conscientização do racismo e da resistência foi Conceição Evaristo (2014). Assim como Lélia Gonzalez (1984), ela também analisa o racismo como uma estrutura sistêmica que permeia diversas esferas da sociedade brasileira, resultando em desigualdades persistentes em áreas como educação, emprego, saúde e justiça.

Evaristo (2014) utiliza suas obras para contar histórias que frequentemente são marginalizadas ou ignoradas pela literatura tradicional. Suas narrativas frequentemente

exploram a vida cotidiana, as lutas e as conquistas de personagens negros, proporcionando uma visão mais completa da experiência afro-brasileira.

Diante do pensamento das autoras fica explícito que a interseccionalidade leva à compreensão do lugar da mulher preta em nossa sociedade e da violência sofrida por ela. Existe dentro da raça uma hierarquia no racismo praticado. O homem preto ocupa um lugar de privilégio quando analisado a partir do gênero, assim também as pessoas com orientações sexuais diferentes.

Neste sentido, González (1984) chama a atenção dos grupos militantes feministas que às vezes buscam igualar a luta entre a mulher branca e a mulher preta. A autora defende que é necessário ter uma visão diferenciada para violência de gênero quando é contra uma mulher preta. Outras filósofas brasileiras somam com esta pesquisadora quando se trata da interseccionalidade, como são os casos de Carla Akotirene e Djamila Ribeiro.

Djamila Ribeiro é uma filósofa, escritora e ativista brasileira conhecida por suas contribuições significativas para o debate sobre questões raciais, de gênero e feminismo no Brasil. Ela é uma das vozes proeminentes no movimento negro e feminista no país. Djamila Ribeiro (2019) tem se destacado por suas análises críticas sobre o racismo e as formas interseccionais de opressão.

Ribeiro (2019) é uma defensora do feminismo negro, destacando a importância de considerar as interseccionalidades entre raça e gênero. Ela argumenta que as experiências das mulheres negras são muitas vezes marginalizadas dentro do movimento feminista mais amplo.

Como feminista negra, Djamila Ribeiro (2019) destaca as experiências únicas das mulheres negras, enfatizando que as formas de opressão que elas enfrentam não podem ser totalmente compreendidas apenas pelo prisma do feminismo convencional. Ela defende a inclusão do feminismo negro como uma abordagem crucial na luta pela igualdade de gênero.

Ribeiro (2019) propõe a necessidade de uma educação antirracista que reconheça a diversidade cultural e étnica do Brasil. Ela aspira por uma reforma educacional que inclua perspectivas afro-brasileiras nos currículos escolares, desafiando estereótipos e promovendo a valorização da história e da cultura negras.

A autora é defensora das ações afirmativas como uma medida necessária para corrigir as desigualdades históricas e promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados, especialmente negros, em áreas como educação superior e mercado de trabalho.

É necessário que o currículo escolar tenha a finalidade de formar cidadãos conscientes para a vida em sociedade, respeitando as diferenças, independentemente de sua origem, do seu

gênero, religiosidade como também de suas especificidades. Compreendendo que as identidades são multifacetadas, não cristalizadas, como descrito na citação:

Pensando dessa forma, o currículo deve formar para a diversidade, compreendendo que as identidades são multifacetadas e mutáveis, além de formar para a ética, a moral e o convívio social. Todavia, salientamos que o mesmo tem um papel de controle e de manutenção do poder e os ideários estão implícitos em seu processo de construção e execução no ambiente escolar (MARQUES, 2019, p.56).

Levando em consideração que as mudanças no processo de ensino aprendizagem não estão apenas nos conteúdos, ou seja, a responsabilidade não é só do professor. Entende-se que o Currículo Escolar tem um papel relevante na formação do indivíduo, de forma crítica, ética que respeita os direitos de todos os grupos. Consideramos relevante debater sobre este tema.

O currículo escolar deve ser considerado como prática social, e assim envolve questões complexas de poder, e para se ter uma compreensão deste é necessário levar em consideração o contexto em que este currículo foi construído como também as diferenças do tempo histórico. No passado, o currículo escolar seguia um modelo norte-americano, tendo em vista que foi o primeiro país a propor um currículo, como podemos observar nos relatos de Meira (2020).

Os primeiros estudos sobre a história do currículo foram publicados nos Estados Unidos da América no decorrer da década de 1970. A análise do cenário internacional demonstra a persistência desses estudos e a intensificação da produção acadêmica nos últimos dez anos. Os Estados Unidos e a Austrália são os responsáveis por mais da metade das publicações disponíveis na atualidade, seguidos pelo Reino Unido, Brasil e Canadá. A University of Wisconsin-Madison, situada em Madison, capital do estado norte-americano de Wisconsin, é a principal instituição de afiliação das pesquisas, porém são do Reino Unido as revistas com o maior número de publicações relacionadas à história do currículo: *Curriculum Inquiry*, *Journal of Curriculum Studies* e *History of Education* (MEIRA, 2020 p.03).

Entendemos que a constituição do currículo escolar deve-se levar em consideração um projeto de nação e da sociedade, sem desprezar a formação humana com sua diversidade e pluralidade social e linguística e as relações do homem em sociedade. Deve conter em suas narrativas preparação para o mundo de trabalho de forma crítica que engloba temáticas constituídas de embates, tensões e dilemas em todas as áreas do conhecimento.

Ao mesmo tempo o currículo é orientador que define o processo de ensino-aprendizagem seguindo conteúdo, conhecimentos e saberes, habilidades, competências, atitudes e valores, aceitando as experiências diversas dos sujeitos que fazem parte da ação teórico-prática e didático-pedagógico (OLIVEIRA E REIS, 2018).

Vale ressaltar que o Brasil possui uma política curricular expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n. 9.394/1996) que, em seu artigo 26, diz:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

A LDB estabelece ainda que compete à União em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios estabelecer diretrizes para a educação básica que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum. O Conselho Nacional de Educação - CNE (re)criado a pela lei nº 9.131/1995 (BRASIL, 1995), se constitui órgão responsável por normatizar e supervisionar a educação nacional e desde 1998 vem elaborando diretrizes curriculares nacionais (DCN's) para todos os níveis, etapas e modalidades de educação no Brasil.

Uma educação étnico-racial numa perspectiva de História Regional, presente nas Diretrizes Curriculares do Tocantins para o ensino médio em interface com a temática de direitos humanos que chame atenção dos educandos(as) para essa luta de combate ao racismo e o preconceito de gênero, haja vista que a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, em especial os saberes tradicionais são protagonizados por mulheres negras, que desempenham papéis relevantes na comunidade, tensionando o patriarcado da sociedade ocidental hegemônica. Na sociedade brasileira ainda persiste essa cultura racista e patriarcal e a educação desempenha função primordial na ruptura dessas exclusões e desigualdades.

A educação em direitos humanos se desenvolveu na perspectiva da modernidade ao longo dos anos, protagonizando apenas os aspectos da liberdade, igualdade e universalismo. A questão da diferença sempre foi uma temática pouco abordada, conforme afirma Candau (2009)

A educação em direitos humanos se desenvolveu tendo como referência básica a perspectiva da modernidade no tratamento dos direitos humanos em que, como já afirmamos, são privilegiadas a afirmação da liberdade, da igualdade e da universalidade. As questões referidas às diferenças entre pessoas e grupos sócio-culturais não são focalizadas ou o são de modo secundário e pouco aprofundado (CANDAU, 2009, p. 72).

Apesar de ser uma expressão de significado polissêmico, a educação em direitos humanos não pode ser substituída por outras expressões mais fáceis e perceptíveis ao senso comum, como por exemplo, educação cívica, de valores, ou tentar abraçar muitos conceitos difusos que tirariam sua especificidade. Não podemos retirar o caráter político de sua intencionalidade, “[...] a importância de não se deixar que esta expressão seja substituída por outras consideradas mais fáceis de serem assumidas por um público amplo [...]” (CANDAU, 2009, p. 70).

A educação em direitos humanos nasceu com a modernidade e tem íntima ligação com os conceitos de igualdade, liberdade e universalismo, conforme mencionamos anteriormente. Contudo, nos últimos anos, sob a influência dos movimentos pós-modernos, seu sentido vem se alargando em articulação com outras questões como a diversidade étnica, raça e questões culturais, conforme assevera Candau (2009)

[...] No entanto, hoje estão chamados a articular esta perspectiva com as questões colocadas pela chamada pós-modernidade, por mais ambígua e polissêmica que esta expressão seja, e enfrentar-se com as questões colocadas pela problemática da afirmação das diferenças culturais [...] (CANDAU, 2009, p. 68).

Nesta linha de pensamento o conceito de igualdade foi tensionado para dar ênfase às diferenças. Igualdade silencia e nega a existência de outras formas de viver, de pensar e de se conectar com o universo presente em diferentes grupos culturais que compõem nossa sociedade. “[...] Da ênfase na igualdade, muitas vezes silenciadora e/ou negadora das diferenças, estas passam a primeiro plano, podendo comprometer ou eclipsar a afirmação da igualdade [...]” (CANDAU, 2009, p. 72).

Candau (2009) defende uma educação em direitos humanos compreendida a partir de um caráter intercultural que abrange a inter-relação entre diferentes grupos sociais, incluindo questões relacionadas às diferenças e às desigualdades. A abordagem intercultural que a autora assume tem interface dialógica com o multiculturalismo crítico de Maclaren (1997;2000), cujas matrizes estão calcadas num processo de transformação das relações sociais, onde as representações de raça, gênero e classe são categorias de lutas e resistências à ordem hegemônica vigente.

Nesta perspectiva, a autora dialoga com o pensamento de Catherine Walsh (2009), que ressalta que a interculturalidade crítica difere da interculturalidade funcional, esta reconhece a diversidade e busca a sua inclusão. A interculturalidade crítica vai mais além e busca o tensionamento e ruptura dos padrões institucionais e estruturais de poder oriundos da racialização e da diferença que mantém as desigualdades. Uma sociedade “outra” nos modos de con-viver e de se relacionar. Segundo Walsh (2009)

Enquanto a interculturalidade funcional assume a diversidade cultural como eixo central, apontando seu reconhecimento e inclusão dentro da sociedade e do Estado nacionais (uni nacionais por prática e concepção) e deixando de fora os dispositivos e padrões de poder institucional-estrutural – que mantêm a desigualdade -, a interculturalidade crítica parte do problema do poder, seu padrão de racialização e da diferença (colonial, não simplesmente cultural) que foi construída em função disso (WALSH, 2009, p. 21).

A educação intercultural que promova uma educação em direitos humanos que reconheça, dialogue e inclua a diversidade num processo de negociação cultural, que enfrente os conflitos, as desigualdades e uma assimetria de poder do qual participem os diferentes grupos socioculturais que compõem a nossa sociedade. Candau (2009) afirma que

A perspectiva intercultural quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos [...] e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade (CANDAUI, 2009, p. 78).

A interculturalidade no âmbito da educação escolar não pode abranger apenas a incorporação de temáticas no currículo e no calendário escolar e suas datas “comemorativas”. Na perspectiva crítica, a interculturalidade assume novos significados, abrangendo o ético, o epistemológico e o político, articulando diálogo entre saberes, as diversidades, a solidariedade, respeito e tolerância na construção de democracias e justiça social. A capacidade das diferenças de construir juntos de forma articulada, superando barreiras de exclusões, racismos e preconceitos, “[...] assim como o reconhecimento, construção e diálogo entre diferentes saberes e a afirmação de uma ética na qual diferença cultural, a justiça, a solidariedade e a capacidade de construir juntos se articulem” (CANDAUI; RUSSO, 2010, p. 167).

Para enfrentarmos os desafios e promover uma educação intercultural inserida num caráter crítico e emancipatório que tenha como eixo os direitos humanos articulados com a diversidade e igualdade, temos que partir para a necessidade de combate ao racismo e discriminações que permeiam a teia social brasileira. A “naturalização” dos ódios, preconceitos e o racismo presentes no imaginário social contra diferentes grupos socioculturais, e por último e não menos importante tensionar e questionar o caráter monocultural e etnocentrista da escola e do currículo, conforme defende Candau (2008)

Hoje esta consciência do caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a consciência da necessidade de romper com esta construir práticas educativas em que a questão da diferença e do multiculturalismo se façam cada vez mais presentes (CANDAUI, 2008, p. 15).

A escola por meio do currículo silencia outras cosmologias culturais e saberes em nome do universalismo. Por isso é pertinente e urgente se pensar uma educação em direitos humanos intercultural que “Visam [...] a superação do racismo, da discriminação de gênero, da

discriminação cultural e religiosa, assim como das desigualdades sociais.” (CANDAUI, 2009, p. 81).

No Brasil permanece a retórica de negação do racismo. Contudo, ele está latente no sistema de valores que orienta as ações, a conduta e as relações sociais e de poder que constituem a nossa sociedade. O racismo está umbilicalmente interligado com a visão de mundo que permeia o imaginário social, produzindo desigualdades, exclusões, violência e preconceitos, de tal modo que “[...] revela os efeitos do mito da democracia racial<sup>10</sup> na sociedade brasileira, esse tão falado mito que nos leva a pensar que vivemos em um paraíso racial” (GOMES, 2005, p. 148).

A respeito dessa temática de negação do racismo presente na sociedade brasileira a autora enfatiza ainda que, “[...] o racismo ainda é insistentemente negado no discurso do brasileiro, mas se mantém presente nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas sociais” (GOMES, 2005, p. 148).

A escola como instituição social reproduz a ideologia da sociedade, negando as tensões raciais e as práticas racistas que ocorrem no processo de ensino-aprendizagem, que reverberam em desigualdades e exclusões do povo negro. A conduta pedagógica da escola é de naturalizar o racismo em função da crença no mito da democracia racial, conforme evidenciado por Domingues (2005)

As ideologias são imagens invertidas do mundo real e as relações sociais de dominação as produzem para ocultar os mecanismos de opressão. Assim, o mito da democracia racial era uma distorção do padrão das relações raciais no Brasil, construído ideologicamente por uma elite considerada branca, intencional ou involuntariamente, para maquiagem a opressiva realidade de desigualdade entre negros e brancos (DOMINGUES, 2005, p.118).

De acordo com a professora Gina Vieira Ponte de Albuquerque (2023), na promoção de uma educação antirracista, faz-se necessário compreender que uma educação antirracista é importante para negros e brancos. Para as crianças negras é direito entender que existe uma história importante do seu continente de origem e que não fazem parte de uma raça inferior. Identificar as formas como o racismo se manifesta no espaço escolar e superar a pedagogia de eventos é outro passo importante na construção da educação antirracista.

---

<sup>10</sup> Gomes (2005) ressalta que o Mito da Democracia Racial está presente no imaginário e na estrutura da sociedade brasileira, de negação do racismo e das desigualdades socioeconômicas entre brancos e pretos, sedimentando a falsa ideia de democracia, harmonia e igualdade de oportunidade.

Entendemos então que a pedagogia de eventos não é suficiente para trabalhar uma educação antirracista. Mas antes é necessário compreender o que é a pedagogia de eventos. Bakke (2011) denominou como pedagogia de evento uma ação pedagógica pontual sobre uma temática específica, sem integração com o currículo escolar.

A aproximação entre universidade e escola possibilita o desenvolvimento de ações pedagógicas mais eficazes na constituição de uma educação antirracista. A maioria das práticas destes eventos reverbera no inconsciente que estigmatiza o lugar das pessoas negras na sociedade.

Promover educação antirracista é garantir os direitos das crianças e adolescentes negros e negras de conhecer sua ancestralidade, que ultrapassa as fronteiras nacionais. Por meio da educação antirracista é possível a promoção de direitos humanos emancipatórios de uma forma crítica e reflexiva.

Em artigo sobre “Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação”, Gomes (2005) traz diversas reflexões e questionamentos sobre a resistência, apatia e passividade da escola e de uma boa parte dos professores em trabalhar a questão racial, salientando que o racismo existe na sociedade e no ambiente escolar e exige uma ruptura de abordagens, estratégias e práticas pedagógicas por parte dos professores.

A autora apresenta as seguintes indagações,

[...] Como será que nós, professores e professoras, temos trabalhado com a questão racial na escola? Que atitudes tomamos frente às situações de discriminação racial no interior da escola e da sala de aula? Até quando esperaremos uma situação drástica de conflito racial ou enfrentamento para respondermos a essas perguntas? Por que será que a questão racial ainda encontra tanta dificuldade para entrar na escola [...] (GOMES, 2005, p. 146).

Existem muitos educadores que defendem que a questão racial não deve ser discutida e tensionada na educação escolar. Segundo a autora, essa visão denota uma completa incompreensão do processo de formação histórica da sociedade brasileira. Para ela, “[...] Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira [...]” (GOMES, 2005, p. 146). Dentro dessa lógica a função da escola é meramente transmitir conteúdos, desvinculando da realidade sociocultural brasileira.

A compreensão deturpada da chamada autonomia do professor, leva alguns profissionais a perpetrar práticas racistas na sala de aula, visto que “[...] ao tratar da temática racial, alguns docentes usam de uma compreensão deturpada de autonomia para reproduzir e produzir práticas racistas” (GOMES, 2005, p. 149). A autonomia do professor deve ser

orientada por princípios éticos que norteiam suas práticas pedagógicas, não se constituindo, portanto, numa autonomia absoluta. “[...] A educação carece de princípios éticos que orientem a prática pedagógica e a sua relação com a questão racial na escola[...]” (GOMES, 2005, p. 149).

Consideramos, pois, que a autonomia deve estar alicerçada nessa ética que define as relações sociais na escola e na sociedade. Sendo necessário trazer as discussões sobre qual é o tratamento que a escola está dando para as relações raciais dentro desse debate, de modo a favorecer a presença de mais práticas e atitudes docentes que correspondam com os princípios de uma educação antirracista.

É incompreensível imaginarmos a escola brasileira, sobretudo a pública, desconectada das relações sociais, e, por conseguinte, das relações raciais que forjaram a constituição da nossa sociedade. Não dá para imaginarmos as relações sociais no contexto da educação escolar sem tangenciarmos para as relações raciais que foram estabelecidas ao longo desse processo e que reverberam até os dias atuais.

Nesse sentido, há que se refletir sobre as seguintes questões apresentadas por Gomes (2005): “[...] Como podemos pensar a escola brasileira, principalmente a pública, descolada das relações raciais que fazem parte da construção histórica, cultural e social desse país? E como podemos pensar as relações raciais fora do conjunto das relações sociais?” (GOMES, 2005, p. 147).

A escola é um espaço onde se trabalha o processo de formação humana, nele se inserindo a diversidade étnico-racial. Desta forma continuar dando importância apenas à transmissão de conhecimentos/conteúdos não faz muito sentido, haja vista que a formação humana abrange outros aspectos como as diferenças, identidades, emoções, valores, representações, entre outros, de acordo com o que ressalta Nilma Lino Gomes, ao afirmar que

[...] Não faz sentido que a escola, uma instituição que trabalha com os delicados processos da formação humana, dentre os quais se insere a diversidade étnico-racial, continue dando uma ênfase desproporcional à aquisição dos saberes e conteúdos escolares e se esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações, valores [...] (GOMES, 2005, p. 154).

É necessário que os professores compreendam que o processo educacional é formado também pelas dimensões da cultura, da diversidade, das relações sociais, ética, entre outras, que possuem interface com o processo de formação humana, com a vida e o cotidiano escolar. A educação não está desconectada dessas interações, presa apenas aos conteúdos. Isso não

significa transformar essas temáticas em disciplinas ou temas transversais, mas interligá-las, conectá-las à totalidade do processo de ensino aprendizagem.

Gomes (2005) ressalta,

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/ realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. [...] como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar [...]" (GOMES, 2005, p. 147).

Os termos negro e raça foram inventados para produzir significados de negação, subalternidade e exclusões, “[...] este nome foi inventado para significar exclusão, embrutecimento e degradação, ou seja, um limite sempre conjurado e abominado [...]” (MBEMBE, 2014, p. 10). O conceito e representações do negro e de raça são iguais dentro do imaginário eurocêntrico europeu, de negatividade e de subalternidade, produzidos pela modernidade ocidental, “[...] o Negro e a raça têm significado, para os imaginários das sociedades europeias, a mesma coisa [...]” (MBEMBE, 2014, p. 10).

O negro dentro dessa visão eurocêntrica da modernidade é aquele que ninguém deseja ser, pertencer, algo que deve ser negado, invisibilizado, como enfatiza Mbembe (2014) “[...] o Negro ser aquele (ou ainda aquele) que vemos quando nada se vê, quando nada compreendemos e, sobretudo, quando nada queremos compreender[...]” (MBEMBE, 2014, p. 11).

O conceito de raça abraça um contorno essencialmente forjado numa construção histórica, política e social, alicerçadas em características biológicas e ideológicas, como a cor da pele e em caracteres étnico-culturais como origem geográfica, costumes, religiosidade, língua, entre outros. Raça como conceito produzido, construído pela modernidade eurocêntrica, para forjar sinônimos de inferioridade, irracionalidade, sedimentos que instrumentalizam o racismo, como vemos no seguinte argumento: “[...] a raça não existe enquanto facto natural físico antropológico ou genético. A raça não passa de uma ficção útil, de uma construção fantasista ou de uma projecção ideológica [...]” (MBEMBE, 2014, p. 27).

Essa perspectiva de compreender o termo raça como uma construção sócio-histórica dialoga com o pensamento da autora Nina Lino Gomes (2005). A autora afirma que raças são construções sócio-políticas e culturais, relacionadas ao seu contexto histórico, enfatizando que é na esfera da cultura que o termo raça encontra abrigo, não tendo nenhuma relação com classificação natural.

Almeida (2019), afirma que o termo raça, foi forjado em meados do século XVI, como referencial para diferenciar as categorias de seres humanos, sendo uma construção da modernidade. Iniciada com a expansão colonial burguesa ao novo mundo, inicialmente baseada nos ideais renascentistas.

Segundo o autor foi nesse espaço histórico, inserido no

[...] contexto da expansão comercial burguesa e da cultura renascentista abriu as portas para a construção do moderno ideário filosófico que mais tarde transformaria o europeu no *homem universal* (atentar ao gênero aqui é importante) e todos os povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais europeus em variações menos evoluídas (ALMEIDA, 2019, p.18).

Almeida (2019) enfatiza ainda que no campo filosófico, as contribuições do pensamento iluminista foram importantes para forjar a classificação dos homens baseada na raça, considerando as características físicas e culturais. O iluminismo, foi a base filosófica conceitual que sedimentou o discurso eurocêntrico de levar a civilização para os primitivos e povos inferiores, não civilizados, selvagens, para os desejados ideais de igualdade, liberdade, Estado de Direito e a sociedade de mercado.

Esse movimento de destruição e espoliação no qual denominamos colonialismo. [...] o iluminismo constituiu as ferramentas que tornaram possível a comparação e, posteriormente, a classificação, dos mais diferentes grupos humanos com base nas características físicas e culturais [...] (ALMEIDA, 2019, p.5).

Almeida (2019) enfatiza ainda que o pensamento positivista e metódico foi justificativa científica para a classificação humana baseada no conceito de raça, principalmente as ciências físicas e biológicas. Assim, de acordo com o pensamento do autor: “[...] nasce a ideia de que características biológicas - determinismo biológico - ou condições climáticas e/ou ambientais - determinismo geográfico - seriam capazes de explicar as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre as diferentes raças.” (ALMEIDA, 2019, p. 21).

Dialogando com essa perspectiva, raça não pode ser concebida como um postulado científico da genética, pois sabemos que a ciência demonstrou que não existe diferenciação do genoma entre os seres humanos. Ela é uma construção sócio-histórica.

Almeida (2019), define o racismo da seguinte forma,

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (ALMEIDA, 2019, p. 22).

O racismo, na perspectiva de Silvio de Almeida, constitui um processo discriminatório, cujo núcleo é a classificação e hierarquização dos seres humanos em raças. Esta classificação permeada de estereótipos avança para a teia socioeconômica e política da sociedade, produzindo privilégios e exclusões.

Almeida (2019) classifica o racismo em três categorias que dialogam entre si: o racismo individualista que está relacionado ao campo da subjetividade, ao indivíduo ou um grupo, o racismo Institucional relacionado à dinâmica de funcionamento das instituições, das regras, normas e padrões do aparato institucional e o racismo estrutural, ligado às estruturas sociais que se materializam nas relações sociais, política, econômicas, jurídicas e familiares de uma determinada sociedade.

Gomes (2005) considera que,

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de idéias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (GOMES, 2005, p. 52).

O racismo ainda está cristalizado nas entranhas da sociedade brasileira e a escola acaba negligenciando a problematização e o enfrentamento da temática, por outro lado, o espaço escolar reproduz, enquanto espaço social, práticas racistas nas suas relações cotidianas, contribuindo para sua perpetuação.

Munanga (2003, p. 8), “[...]o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural”. Na ótica desse autor, o racismo compreende um conjunto de práticas preconceituosas e hierarquizadas que adentram aspectos físicos numa relação com moral, intelecto e cultura. Ressalta ainda que o mito da mestiçagem<sup>11</sup> e do sincretismo<sup>12</sup>, atrasaram as discussões e debates para a implementação, no espaço escolar, do multiculturalismo.

Segundo a autor,

No Brasil o mito da democracia racial bloqueou durante muitos anos o debate nacional sobre as políticas de “ação afirmativa” e paralelamente o mito do sincretismo cultural

---

<sup>11</sup> Segundo Munanga (2003), a mestiçagem tenta instituir uma identidade unificadora nacional, de negação da diferença, que almeja a homogeneidade cultural por meio da miscigenação, idealizada pelas classes dominantes, visa acabar com a identidade racial e étnica dos grupos subalternizados.

<sup>12</sup> De acordo com Munanga (2003) o Mito do Sincretismo Cultural se constitui numa fusão de diferentes culturas para formar uma nova matriz cultural brasileira, resultado dessa mistura.

ou da cultura mestiça(nacional) atrasou também o debate nacional sobre a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro (MUNANGA, 2003, p. 11).

Nascimento (2019) trata das relações entre língua e racismo, abordagem pouco explorada pelos estudos linguísticos no Brasil, e se posiciona em relação aos debates de intelectuais negros, dando continuidade ao projeto anticolonial e à crítica decolonial contemporânea. Para ele, “[...] o colonialismo pode se manifestar (enquanto colonialidade) na linguagem e no sentido de se transformar em uma agenda política de opressão, produtora e reprodutora de desigualdades” (NASCIMENTO, 2019, p. 73).

A língua como um processo de materialização prática do racismo, a linguagem corporifica a ideia de superioridade, de dominação. Nascimento (2019) evidencia que “Em minha hipótese principal aqui, entendo que o racismo é produzido nas condições históricas, econômicas, culturais e políticas, e nelas se firma, mas é a partir da língua que ele materializa suas formas de dominação” (NASCIMENTO, 2019, p. 14).

Nascimento (2019) indica ainda que o diálogo entre sócio-histórico e político com a linguagem é conceituado como de racismo linguístico, num processo de linguicídio, o extermínio do outro não branco, não europeu. O autor ressalta uma vertente de raciolinguística, dificuldades criadas pelas políticas públicas para pessoas não brancas, enfatizando a necessidade de combater as práticas racistas. Desta forma, é por meio da linguagem que a educação passa a ser fundamental na transformação dos sujeitos, das identidades em relação ao mundo.

Gomes (2012), em artigo sobre relações étnico-raciais e currículo, afirma que

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (GOMES, 2012, p. 6).

Os conteúdos didáticos, geralmente disponibilizados para os professores e educandos(as) por meio majoritariamente do livro didático, são primados pelo distanciamento dialógico da realidade sociocultural dos educandos(as). Conteúdos que protagonizam o outro europeu, como referencial e modelo a ser seguido e silencia o “eu”, “o aqui”, a realidade vivenciada e suas contradições e conflitos, negando a formação da consciência crítica.

Para Nascimento (2019, p. 33), “Os fatores que nos diferenciam dos Estados Unidos são múltiplos e carecem de maior análise. O fato é que, entre nós, as diversas estratégias de resistência ao trabalho escravo foram tantas [...] entre elas havia os quilombos [...]”. Essa

perspectiva dialoga com a proposta deste trabalho. O quilombo como o único movimento sociocultural e político de rebelião e questionamento do sistema escravista, “o próprio movimento de resistência dos quilombos, em que a violência era um ato de heroísmo contra toda forma de barbárie colonial;” (NASCIMENTO, 2019, p. 77), um espaço de resistência, lutas, tradições e diversidade. Não apenas do passado escravista, mas do presente, do hoje, através das comunidades tradicionais quilombolas e suas lutas e resistências.

[...] Quilombos, como a grande constituição política contra a escravidão, gerando comunidades afro-brasileiras autônomas, com códigos e atuações políticas em torno de afrocentricidade, fazendo perdurar por séculos uma linguagem negra combativa” (NASCIMENTO, 2019. p. 77).

Assim, para o autor, o quilombo se constituiu como uma prática decolonial de lutas e resistência contra a dominação e a exploração, silenciada e pouco reconhecida.

Em seu livro *Rebeliões na Senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas*, Moura (2014), considera o quilombo a unidade básica de resistência à escravidão, sendo um elemento de questionamento do sistema servil. O autor enfatiza que o quilombo não foi um fenômeno isolado, onde existisse escravidão. A figura do quilombo se fazia presente como movimento organizado de combate e contestação, de modo que “[...]onde quer que o trabalho escravo se estratificava, ali estava o quilombo, o mocambo de negros fugidos, oferecendo resistência. Lutando. Desgastando as forças produtivas [...]” (MOURA, 2014, p. 87).

O autor reforça ainda, que a organização interna dos quilombos é constituída pelos referenciais tribais que os negros traziam do continente africano<sup>13</sup>.

Rats (2006) relata que o conceito quilombola eurocêntrico é um local de negros fugidos tratado de forma pejorativa como redutos de rebeldes e insubordinados. Neste trabalho buscamos conceitos decolonial sobre o lugar de resistência, um espaço de preservação da cultura afro-brasileira e de permanência dos saberes tradicionais.

### **1.3. Legislação, currículo de História e questões étnico-raciais**

---

<sup>13</sup> “[...]Nosso continente é um continente construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações interétnicas têm sido uma constante através de toda sua história, uma história dolorosa e trágica principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afro-descendentes.” (CANDAU, 2008. p. 17)

Um avanço muito importante na Lei 9.394/1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), foi a que inclui nos currículos oficiais da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Isso implica a necessidade de abordagem dessa temática no ensino de todas as disciplinas do currículo da Educação Básica, que inclui os ensinos fundamental e médio.

As Leis 10.639/03 e 11.645/08 alteraram a LDB/ 9.394/1996, para dispor sobre a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Para que a legislação possa ser cumprida, a temática étnico-racial deve ser incluída no Projeto Político Pedagógico das Instituições de ensino, nos cursos de formação de professores, nos projetos que contemplem pesquisa e extensão nas Instituições de Ensino Superior, bem como nos projetos multidisciplinares das instituições de ensino. Entretanto, acima de tudo, as relações étnico-raciais devem estar presentes nas práticas pedagógicas cotidianamente para que haja a mínima garantia de que a temática tenha efetividade como prática curricular.

A Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), estabelece que as competências e habilidades no processo de formação de professores devem “Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, [...]” (BRASIL, 2019, p. 19). A normativa estabelece a necessidade de formação inicial em cursos de licenciaturas que capacitem os professores para desenvolver estratégias e práticas pedagógicas de combate ao racismo e valorização da diversidade, comprometidas

[...] com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 2019, p. 5).

A Resolução CNE/CP N° 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) estabelece que a formação continuada de professores deve desenvolver competências e habilidades para

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem (BRASIL, 2020, p. 8).

A normativa que estabelece as diretrizes para formação continuada de professores valoriza a educação para a diversidade, visibilizando grupos sociais marginalizados como as comunidades tradicionais, seus saberes e aspectos socioculturais. Contudo, na prática pedagógica da escola, enquanto docente em sala de aula, observamos que essa formação voltada para educação para as relações étnico-raciais não acontece e encontra fortes resistências. Geralmente, as formações continuadas focam mais o burocrático em detrimento da busca de estratégias e práticas pedagógicas emancipatórias e de fortalecimento da solidariedade, dos diálogos, da diversidade e da democracia cidadã.

No ano de 2004 foram aprovadas DCNERER para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana. Tais Diretrizes sinalizam para a necessidade de compreender o espaço escolar como instituição que desempenha uma função relevante na produção e reprodução de relações sociais e que, por conseguinte, deve ter como núcleo o combate ao racismo e a edificação de atitudes, pensamentos, comportamentos e questionamentos que valorizem todas as composições étnico-raciais da sociedade brasileira, especialmente a negra.

Entre as determinações que se desdobram desses princípios, enfatizamos o que se refere à História dos quilombos

O ensino de História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade (BRASIL, 2003).

DCNERER institui os parâmetros e princípios para a efetivação plena da lei 10.639/2003 e suas alterações que versam sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira é Indígena nos sistemas de ensino, com destaque para as populações quilombolas locais/regionais e suas contribuições às diversidades social e cultural brasileira.

As diretrizes destacam que

[...] os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar: - Registro da história não

contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais (BRASIL, 2003, preâmbulo).

A BNCC definiu várias competências gerais da educação básica, entre elas destacamos,

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 10).

O documento norteador da educação básica, BNCC, de caráter normativo, determina que o processo de ensino-aprendizagem fomente a valorização da diversidade cultural, dos saberes e identidade dos diferentes grupos sociais que compõem a sociedade brasileira. Essa abordagem visa preparar os educandos(as) para a convivência tolerante e respeitosa com a diversidade, combatendo preconceitos e discriminações.

No Documento Curricular do Território do Tocantins- DCT etapa Ensino Médio, homologado em 20 de dezembro de 2022, consta estratégia e objeto de conhecimento (conteúdos) sobre a história local, regional, sobretudo história do Tocantins, destacando a diversidade sociocultural, entre elas a indígena e as comunidades quilombolas.

Esse documento norteador, ressalta que,

Dentre os diversos temas [...], destacamos alguns, a exemplo, pode-se analisar e relacionar a luz do local e regional de nosso Estado do Tocantins, como também, em nível nacional e mundial, a Diversidade Cultural, um dos elementos de destaque em relação ao regional, pois este é um território rico em diversidade de etnias indígenas e comunidades quilombolas. Tópicos que precisam ser evidenciados não como algo estanque pertencente ao passado, mas localizados no presente; vivos e participativos do repertório cultural (DCT, 2022, p. 12-13).

O DCT, etapa Ensino Médio, direciona para práticas e estratégias pedagógicas de visibilização da diversidade sociocultural locais e regionais que compõem o espectro da diversidade presente no Tocantins.

O projeto político pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Guilherme Dourado, foi atualizado recentemente, resultando no PPP-2022 ficou vigente até o primeiro semestre de 2023. No plano de ação dessa versão, há apenas um evento voltado para as séries finais do ensino fundamental, intitulado Semana da Consciência Negra - Culminância através de atividades (textos, mural, palestra e cartazes, vídeos) confeccionados pelos educandos(as) sobre o combate ao preconceito racial e demais preconceitos sociais. Na ação, esporádica e eventual,

há apenas um professor responsável. Não há nenhuma menção sobre Educação para as relações étnico-raciais ao longo do ano letivo.

Neste contexto, inexistem práticas e estratégias pedagógicas regulares que envolvam toda comunidade escolar, voltadas para o combate ao racismo. Existe apenas um evento ritualístico de atendimento das diretrizes da Lei 10.639/2003, modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º obrigatório e impositivo, frio, sem reflexões e debates, desconectado de uma educação transformadora e emancipatória que almeje a cidadania e a democracia plena.

No projeto político pedagógico atual PPP-2023, há um silenciamento total sobre as questões raciais na escola, inclusive não está previsto nenhuma ação planejada para discutir a temática de combate ao racismo na unidade escolar. Isso evidencia o quanto a questão racial é renegada e encontra resistências para ser discutida e debatida no ambiente escolar. A educação para as relações étnico-raciais não está instituída como uma prática e estratégia pedagógica da escola, aparece apenas uma vez num evento esporádico, para atender o calendário letivo, ou não é evidenciada.

O pensamento de Gomes (2008) converge para essa realidade de dificuldade de implementação da Lei 10.639/2003. Segundo a autora

[...] ainda encontramos muitas resistências de secretarias estaduais, municipais, escolas e educadores (as) à introdução da discussão que ela apresenta. Essa resistência não se dá no vazio. Antes, está relacionada com a presença de um imaginário social peculiar sobre a questão do negro no Brasil, alicerçado no mito da democracia racial [...] (GOMES, 2008, p. 69, 2008).

Apesar da Lei 10.639/2003 modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB, acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º ser considerada um avanço em termos teóricos, na medida em que impôs na letra da lei a obrigatoriedade de os sistemas de ensino evidenciarem a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, na prática essa implementação ainda apresenta resistências, ora por parte de gestores ora por professores. Essa resistência, segundo a autora, advém da visão no imaginário do senso comum de que o Brasil é uma democracia racial e que não há racismo, conflitos e desigualdades oriundos das questões raciais.

Na prática, a lei acaba se tornando um “arcabouço jurídico” sem aplicabilidade efetiva, uma vez que poucas são as práticas pedagógicas que utilizam os pressupostos basilares contidos na normativa. Na maioria das vezes são realizados “eventos simbólicos” na escola, como o Dia da Consciência Negra, para discutir de forma sutil e superficial a questão do racismo e todas as mazelas que ele produz e produziu ao longo de nossa História. A cultura e História dos

afrodescendentes, sobretudo das comunidades quilombolas locais e regionais são silenciadas, apagadas, neutralizadas pela História eurocêntrica.

Em função destes normativos e da diversidade epistemológica do mundo, torna-se imperativo que a escola, como um espaço de construção de conhecimentos e reflexões críticas, abra espaço para as diversidades que compõem a sociedade brasileira. No geral, a escola torna-se reprodutora de paradigmas estigmatizados, preconceituosos e racistas, que dialogam com a perpetuação do *status quo* da sociedade e a legitimação de condutas racistas.

Os sistemas educativos, nesta perspectiva, constituem um arcabouço de práticas previamente definidas, tais como definição de currículos, metodologias, didática, modelo de gestão, escolha da equipe gestora, capacitação de professores entre outras, que produzem representações impulsionadoras de padrões comportamentais, regidas pela visão hegemônica da classe dominante. Essas práticas, são alicerçadas na visão eurocêntrica/americana de progresso e na subalternização da cultura afro-brasileira.

Em vista dessa realidade, Candau (2008) argumenta que

A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do "outro" ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do "outro" também se dão no plano das representações e no imaginário social[...]. (CANDAU, 2008. p.17).

Nesta perspectiva, o Brasil possui cicatrizes históricas provenientes das relações violentas e extremamente preconceituosas, que marcaram o processo de formação da sociedade brasileira. Esse processo culminou com uma profunda exclusão social, marcas de uma sociedade forjada no silenciamento e na negação dos negros enquanto cidadãos portadores de direitos e garantias.

Os historiadores interpretam as experiências humanas ao longo da história. Quando pensamos historicamente, percebemos que a realidade social é construída pelos seres humanos.

A respeito do ensino de História Abud (2017) afirma que

O ensino de História tem sido o campo de batalha predileto para as controvérsias que tratam sobre o passado. Currículo, livros didáticos e o ensino de História em geral constituem um campo de intensa discussão ideológica sobre o uso do passado nas sociedades contemporâneas. [...] A olho nu, são os aspectos curriculares as faces mais representativas das políticas públicas na área educacional. São também o caminho mais fácil para a intervenção do poder político na educação, como resultado de pressões de grupos hegemônicos da sociedade civil, por isso reformas curriculares não são fatos incomuns entre nós (ABUD, 2017.p.13,14).

De acordo com a autora, o ensino de História é um campo de disputa importante sobre o uso do passado. A História ensinada representa aspectos curriculares resultados de políticas públicas e interesses de grupos hegemônicos da sociedade civil, evidenciando que conhecimento e currículo podem representar “campos sujeitos à disputa e à interpretação, nos quais diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia” (SILVA, 1999, p. 135).

Para Candau,

[...] À Problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado ante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão (CANDAU, 2008, p. 17).

Dialogando com a autora, as comunidades quilombolas representam essa diversidade da sociedade brasileira, multicultural, formado por sujeitos ativos, que resistem ao processo de dominação e exclusão de sua existência, do seu ser, tolhidos por uma sociedade de mercado que lhes nega a identidade, a essência, reduzindo-o à subalternidade, ausentes intencionalmente nos currículos e no espaço escolar, formando relevos acidentados que produzem o abismo da negação e do racismo.

No que se refere ao ensino de História no Brasil e a questão da etnicidade Zarth (2010) coloca que

O ensino de História do Brasil numa perspectiva étnica readquiriu intensidade por conta das políticas educacionais recentes, mas também pelos movimentos sociais com bases étnicas – o movimento negro e o movimento indígena, por exemplo. O retorno da questão étnica no ensino de História, em particular, e na educação brasileira, de um modo geral, é uma exigência expressa na resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações etnorraciais e para o ensino de História e cultura afrobrasileira e africana, as quais devem ser consideradas pelas instituições formadoras de professores. As Diretrizes propostas atendem às exigências da lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Uma lei mais recente, número 11.645 de março de 2008, incluiu a obrigatoriedade do ensino da história dos povos indígenas do Brasil (ZARTH. 2010, p. 117).

Bittencourt (2008) faz uma crítica à proposta curricular do ensino contemporâneo no Brasil, que acredita ser um modelo importado da Europa para atender os anseios do mundo capitalista formando pessoas, alinhado às novas demandas industriais e tecnológicas. Imersos nesta perspectiva, conduzimos o estudo desta pesquisa, analisando o currículo das escolas estaduais do Tocantins no que se refere ao ensino de História à luz da lei 10.639/2003,

modificada pela lei 11.645, de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º e seus desdobramentos.

#### **1.4. Ensino de História regional contribuições para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**

Na presente seção, abordamos questões referentes ao ensino de História regional destacando suas contribuições para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

O DCT, etapa Ensino Médio, ressalta a necessidade de práticas pedagógicas no ensino médio utilizando objetos do conhecimento da História Regional para visibilizar a diversidade étnica do Estado e compreender os processos de formação da sociedade brasileira a partir da região, com destaque para os afrodescendentes e os indígenas. O DCT enfatiza que é necessário

Análise de narrativas historiográficas para o estudo da origem e formação dos diferentes povos em diferentes regiões do mundo e da História Regional (indígena e quilombola) considerando as noções de tempo das diferentes sociedades. Formação dos diferentes povos do Estado do Tocantins: Indígenas, Quilombolas e migrantes de outras regiões brasileiras (DCT, 2022, p. 2).

O DCT etapa Ensino Médio sinaliza para o uso da História Regional como estratégia e metodologia didática de contraponto ao ensino de História que protagoniza o eurocentrismo e nega e silencia a diversidade étnico-racial do Estado do Tocantins, determinando padrões hierarquizantes de superioridade do colonizador.

O DCT etapa Ensino Médio destaca que

[...] determinados sujeitos e grupos sociais que contribuem com a beleza da nossa construção histórica não podem, de modo algum, ser considerados como seres inferiores (quilombolas, indígenas, ciganos, ribeirinhos, sem terra, sem teto, gênero, entre outros) e, nem tampouco, ancorar-se na visão eurocêntrica, predominante no velho mundo e nas colônias pertencente ao continente europeu, que se colocava na condição de superioridade em detrimento de outros povos, grupos e nações não oriundas da Europa (DCT, 2002, p. 33).

De acordo com Bittencourt, “As histórias regionais têm caracterizado parte da produção historiográfica de vários países, especialmente aqueles de grande dimensão, como o Brasil. A história regional tem sido, entretanto, objeto de debates constantes entre os historiadores [...]” (BITTENCOURT. 2008, p.160).

Sobre a trajetória da História regional e local Bittencourt coloca que

Em República em migalhas: história regional e local, uma publicação da Anpuh de 1990, vários especialistas indicam que a pesquisa de história regional a partir de 1970 cresceu bastante em razão do esgotamento das microabordagens, que enfatizavam as análises mais gerais e não se detinham nos estudos mais particulares que melhor indicavam as diferenças da história recente do país [...] (BITTENCOURT, 2008, p. 161).

Seguindo essa linha de raciocínio de que as histórias particulares melhor evidenciaram aspectos diversos da história recente do país, Bittencourt afirma que

A história regional passou a ser valorizada em virtude da possibilidade de fornecimento de explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional, uma vez que a historiografia nacional ressalta as semelhanças, enquanto a regional trata das diferenças e da multiplicidade (BITTENCOURT, 2008, p. 161).

A História regional como estratégia para dar visibilidade aos grupos que sempre foram marginalizados, incentivando uma pedagogia da diversidade para compreender o processo de formação da sociedade brasileira e combater o racismo contra o povo negro, através da educação para as relações étnico-raciais na escola, “[...]Nela se incluem a fala dos silenciados e geralmente marginalizados [...] as mulheres, os escravizados, as crianças, os trabalhadores, os camponeses[...] projeta uma história mais plural, democrática e inclusiva.” (ASSIS; PINTO, 2019, p.4)

Professores da educação básica quando optam por trabalhar temáticas no ensino de história dentro de uma abordagem regional encontram inúmeras dificuldades, entre elas destaque enquanto professor da Educação Básica da rede pública de ensino, a falta de materiais didático-pedagógicos, a ênfase exclusiva do livro didático e a ausência de conhecimentos teóricos e metodológicos para trabalhar com história regional, sobretudo de grupos marginalizados e subalternizados, como as comunidades quilombolas e os afrodescendentes.

Nesta perspectiva, os autores Kreutz e Machado(2018) enfatizam que “professores de História que atendem a Educação Básica ao ministrar suas aulas para os estudantes abordando a História Regional “[...] se deparam com uma dificuldade: a falta de material didático que aborde temas específicos de determinada região ou de um local, e, em algumas situações o seu desconhecimento do referido tema” (KREUTZ; MACHADO, 2018, p. 357).

A História regional está presente como temática propositiva desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em algumas propostas curriculares estaduais e municipais. No entanto, apesar de estar presente, isso não se transformou em disponibilidade de materiais didático para as práticas pedagógicas realizadas pelos professores e nem em práticas efetivas de formação inicial e continuada. Os materiais que versam sobre História Regional geralmente

são produzidos por memorialistas, compilados que servem apenas para enaltecer a História dos pioneiros, das figuras importantes e dos homens de poder de uma determinada localidade e/ou região.

Nesta órbita, Assis e Pinto (2019) destacam que

Grande parte dos materiais disponíveis para o ensino e pesquisa de história local seriam compilações de memorialistas [...] Em comum, essas publicações guardam o caráter de promoção de algumas pessoas, e seus feitos considerados importantes, em detrimento do conjunto da população do local e de suas experiências (ASSIS; PINTO, 2019, p. 2).

De acordo com Selva Guimarães Fonseca “A história pode ser considerada como o estudo da experiência humana no passado e no presente” (FONSECA, 2003. P 40). A partir desta frase, o ensino de história é fundamental por possibilitar compreender homens e mulheres e suas práticas culturais e seus pensamentos ao longo de sua vida e na sociedade em que vivem. O que nos fez levantar os seguintes questionamentos: “como o ensino de História pode contribuir para a educação das relações étnico-raciais?”; “Como o ensino de História regional pode contribuir para a educação das relações étnico-raciais?”.

Na busca por respostas para essas questões, acreditamos que este trabalho irá possibilitar que conteúdos produzidos na universidade sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina localizada no Norte do Tocantins, possam ser estudados e conhecidos por educandos(as) da Educação Básica.

“Educar é formar socializar o homem para não se destruir destruindo o mundo, isso pressupõe comunicação transmissão reprodução” (FONSECA, 2003. P.17). A partir desta frase de Selva Guimarães Fonseca, o ensino de história pode muito contribuir na preservação e na reprodução da cultura e tradição afro-brasileira, reproduzindo pela educação a história contada pelos ancestrais muitas das vezes pela oralidade, mas que tem possibilidade de se transformar em material didático que contemple a comunidade escolar e a educação para relações étnico-raciais.

Considerando mais uma vez o pensamento desta pesquisadora, que enfatiza não existir educação sem reprodução e sem educação não existe produção. A escola no mundo contemporâneo tem um importante papel na construção, preservação e reconstrução das práticas tradicionais e culturais. Nesta perspectiva entendemos que esta pesquisa tem muito a contribuir na preservação da história cultural da tradição dos povos descendentes de matrizes africanas, que colaboraram na construção da nossa região e do país (FONSECA, 2003).

É necessário que seja inserida nos conteúdos escolares a História desses povos que foram estigmatizados ao sofrerem o violento processo de escravidão, mas foram muito importantes na construção do Brasil e de outras partes do mundo.

### **1.5. Materiais didáticos e práticas pedagógicas para a educação étnico-racial**

O presente estudo tem como objetivo refletir sobre a disponibilidade, uso e produção de materiais didáticos para a educação para as relações étnico-raciais no âmbito do ensino de História. Nesta seção discutimos o lugar dos materiais didáticos no processo de ensino e aprendizagem, com foco no livro didático, práticas e na educação para as relações étnico-raciais.

O livro didático é um material de fácil acessibilidade para os professores, acesso garantido por meio de política pública, o Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático - PNLD. Mas, afinal o que é o PNLD?

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL.2023).

Sobre o PNLD, também é relevante destacar que

O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros (BRASIL.2023).

O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, tem uma contribuição importante no âmbito dos materiais didáticos no que diz respeito à esfera pública, pois, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, na educação básica, além de trazer uma nova nomenclatura ao PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático, também ampliou as possibilidades de materiais didáticos distribuídos pelo PNLD. Assim, obras pedagógicas,

softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, passaram a ser distribuídos pelo PNLD.

Bittencourt (2008), em seu primeiro capítulo da 3ª parte do livro *Ensino de História: fundamentos e métodos*, traz uma reflexão sobre materiais e livro didático de História, em que aponta que “os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina – no nosso caso, da História” (BITTENCOURT, 2008. p. 296) .

Bittencourt no artigo intitulado *Livro Didático entre Textos e Imagens*, ressalta a complexidade conceitual do livro didático, destacando que “O livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado” (BITTENCOURT, 2004, p. 71).

O livro didático, na concepção da autora, carrega na sua gênese o caráter mercantil, de produto e mercadoria a ser comercializada, gerando lucros e vantagens mercadológicas ao longo de sua cadeia logística de produção. Sendo mercadoria, ele recebe a influência das técnicas e dos profissionais envolvidos nas várias etapas de fabricação.

A autora destaca ainda que

[...] o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia e de uma cultura [...] transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa (BITTENCOURT, 2004, p. 72).

O livro didático é disseminador da visão de mundo da classe hegemônica, que produz preconceitos, negação e silenciamentos dos grupos subalternizados e marginalizados. Dialogando com a perspectiva da autora, há um silenciamento dos quilombos, dos saberes tradicionais das comunidades quilombolas locais/regionais no livro didático e de estratégias e práticas pedagógicas que incluam o debate sobre a questão racial na escola e na sociedade para combater o racismo.

O livro didático é produzido e sistematizado seguindo as normativas e regulamentos oficiais do poder estatal, através do PNLD, para a autora ele é “(...) um instrumento de reprodução de ideologias e do saber oficial imposto por determinados setores do poder e pelo Estado.” (BITTENCOURT, 2004, p.73). Dialogando com essa mesma perspectiva, Fonseca (2023) ressalta que o livro didático tinha várias funções, entre elas, a autora destaca a

simplificação de conteúdos para melhor didatização. Isso provocou, no caso específico dos livros de história, um saber histórico totalizante, eurocêntrico que era marcado pela exclusão de culturas e sujeitos.

Segundo a autora,

O processo de simplificação no âmbito da difusão implica tornar definitivas, institucionalizadas e legitimadas pela sociedade determinadas visões e explicações históricas. Essas representações [...] trazem consigo a marca da exclusão[...] no livro didático o processo de exclusão de ações e sujeitos faz parte da lógica de didatização. [...]” (FONSECA, 2003, p. 53).

Os livros didáticos se constituem em instrumentos utilizados pelas classes hegemônicas, detentoras dos poderes econômicos e estatal, que dominam as esferas de poder do Estado, em mecanismos que disseminam sua visão de mundo e suas ideologias atreladas à concepção eurocêntrica ocidental, que silencia sujeitos, conhecimentos e as culturas diferentes da visão hegemônica. Neste círculo ideológico de destruição, essas manifestações da diversidade são transformadas em cosmologias existenciais inferiores e atrasadas. Nessa lógica, podemos inserir os saberes tradicionais das comunidades quilombolas.

Fonseca (2003) destaca que o livro didático foi construído e pensado dentro de uma lógica estatal, editorial e mercadológica. Os governos pós-1964 beneficiaram a indústria cultural com incentivos e isenções fiscais para a produção em massa desse produto comercial, através do qual o estado implementou a política de massificação do ensino. O Estado se tornou o principal comprador, o setor editorial brasileiro se tornou um dos maiores do mundo. Por isso, “[...] pensar o ensino de história e os materiais didáticos implica refletir sobre as relações entre indústria cultural, Estado, universidade e ensino fundamental e médio[...]” (FONSECA, 2003, p. 50).

O livro didático constitui referencial básico para os processos de ensino aprendizagem na educação básica brasileira, ferramenta didático-pedagógica disponibilizada para os professores no contexto de sala de aula da educação básica, constituindo-se, via de regra, única e exclusivamente na forma de manual do professor, “[...] O livro didático continua sendo o material didático referencial de professores, pais e alunos que “[...]consideram-no referencial básico para o estudo[...]” (BITTENCOURT, 2004, p. 71).

Fonseca (2003) converge com esse mesmo entendimento, ao afirmar que “O livro didático é, de fato, o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros que têm acesso à educação escolar[...]” (FONSECA, 2003, p. 49).

O livro didático adquire um *status* de superioridade suprema, “Senhor” e condutor da prática docente cotidiana. As novas epistemologias, abordagens, metodologias, didática, conceitos e os saberes acadêmicos oriundos da efervescência intelectual presente no universo da academia, sucumbem diante do manual, com os conteúdos hierarquizados, esquematizados e seus exercícios com respostas prontas.

Diante dessa realidade, Fanaia (2008) ressalta que é necessário destituir o livro didático desse papel de superioridade, tensionando seus arcabouços teóricos com outras abordagens no laboro da prática docente. Essa tarefa se constitui em papel primordial.

Segundo o autor, é necessário

Pensar sobre estas questões e, até certo ponto, este esquadramento do livro didático, destituindo-o do papel supremo de pilar de sustentação das atividades de um professor, é tarefa das mais importantes no cotidiano dos profissionais[...] (FANAIA, 2008, p. 16).

Silva (2021) enfatiza que o arcabouço curricular no ensino de História é descontextualizado do cotidiano vivenciado pelos educandos(as), voltado para o preparo do ENEM e a memorização de regras e macetes, presos e submetidos ao domínio das narrativas presentes no livro didático, divorciados da vida dos educandos(as) e das indagações do tempo presente. O autor ressalta que “[...] faltam espaços às pessoas reais, às suas aventuras e desventuras nesse mundo” (SILVA, 2021, p. 4).

O processo educacional descontextualizado, sem nexos com o presente e as intrigas dos sujeitos. Seguindo a perspectiva do autor, o contexto escolar apresenta pouca ênfase às comunidades quilombolas enquanto espaços de resistência e diversidade. As referências ocorrem geralmente no Dia da Consciência Negra, carregada de uma conotação estereotipada, fantasiada, comemorativa. Neste contexto, o quilombo aparece como fenômeno de um passado longínquo ou geralmente localizado em outras regiões do país, sem referenciais locais e/ou regionais.

Os conteúdos didáticos, geralmente disponibilizados para os professores e educandos(as) por meio majoritariamente do livro didático, são primados pelo distanciamento dialógico da realidade sociocultural dos educandos(as). Conteúdos que protagonizam o outro europeu, como referencial e modelo a ser seguido e silencia o “eu”, “o aqui”, a realidade vivenciada e suas contradições e conflitos, negando a formação da consciência crítica e cidadã.

Nos livros didáticos as imagens representam as pessoas negras como povo subserviente relacionado ao trabalho escravo, e as mulheres ligadas à criação dos filhos dos brancos ou à

cozinha da casa grande. Nosso inconsciente foi nutrido por estas imagens e alojado nele de forma que o racismo se corporifica em subjetividades e ações preconceituosas.

Não pretendemos “demonizar” o livro didático, haja vista que reconhecemos sua importância e avanços no processo de ensino e aprendizagem que ocorreram ao longo do tempo, mas tencioná-lo, incluindo outras abordagens para dialogar com suas narrativas, enriquecendo-o com outras cosmologias, saberes e vivências existenciais que falam sobre nós, nossa região, nosso espaço, enquanto sujeitos revestidos de ancestralidades e identidades múltiplas, silenciadas nas suas páginas, mas que podem ensejar subjetividades emancipatórias e destruidoras de práticas racistas. Questionando seu *status* de único pilar do processo de ensino-aprendizagem e utilizando seus conteúdos considerando as variáveis mercadológicas e ideológicas que compõem seu enredo.

Conforme ressalta Santos (2012)

[...]o livro didático pode ser um instrumento contributivo, desde que o professor o perceba como um produto da sociedade de consumo e o utilize dentro de seus limites apenas como um recurso e não como um meio pelo qual o ensino-aprendizagem se realiza (MATOS, 2012, p. 183).

Ressignificar as produções acadêmicas sobre a História e cultura de comunidades quilombolas locais/regionais, sob os olhares epistemológicos decoloniais, possibilitará visibilizar territórios, sujeitos e saberes renegados à inferioridade, mas que contribuíram para a formação da sociedade brasileira e ainda resistem com suas tradições e modos de vida ao fenômeno hegemônico da globalização.

Assim, para o desenvolvimento da pesquisa selecionamos como base a coleção de livros didáticos: Conexões Ciências Humanas e Sociais, adotada na escola que a pesquisa foi aplicada: Colégio Estadual Guilherme Dourado/TO. A série escolhida para o desenvolvimento da pesquisa foi o 3º ano do Ensino Médio. Na ferramenta didática selecionada, constatamos ausência de conteúdos sobre a cultura, tradição e história dos quilombos, como território de diversidade e resistência.

Na obra intitulada “Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação”, Gomes (2005), enfatiza a necessidade da adoção de estratégias e práticas pedagógicas de combate ao racismo na escola, de forma sistêmica e continuada e não apenas em eventos e datas comemorativas. A atuação planejada dos professores é fundamental para o debate da questão racial na escola, daí a importância da capacitação continuada.

Gomes (2005) destaca ainda a importância de refletirmos sobre a ausência das relações raciais no processo de ensino aprendizagem, enfatizando que a partir da constatação de que a sociedade e a escola brasileira são racistas é necessário a implementação de novas práticas e estratégias pedagógicas para debatermos a questão racial na escola e combatermos o racismo.

A questão racial na escola precisa transcender o campo teórico e adentrar a esfera prática que provoque mudanças de valores e de olhares. Nesta perspectiva, a adoção de práticas e estratégias pedagógicas devem possuir o condão de provocar ruptura de subjetividades, ações, práticas pedagógicas e de convivência na estrutura de funcionamento escolar.

Conforme preceitua Gomes (2005)

[...] é necessário que, na educação, a discussão teórica e conceptual sobre a questão racial esteja acompanhada da adoção de práticas concretas. [...] Dessa forma, o entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores. Por isso, o contato com a comunidade negra, com os grupos culturais e religiosos que estão ao nosso redor é importante [...]" (GOMES, 2005, p. 149).

Dizer que respeita o outro sem conhecer, ter contato e interagir é em certa medida superficial. O contato materializa sensações, traz à tona reflexões e destrói estereótipos. Nesta perspectiva, a visita realizada com os educandos e educandas para conhecer a Comunidade Quilombola Dona Juscelina apresenta interface com o pensamento da autora. Pude perceber o “espanto” dos educandos(as) diante de uma realidade na qual eles apenas tinham ouvido falar, experimentar as comidas típicas, conversar com uma Griô, ver danças, ritos, músicas, religiosidade. Aquilo tudo provocou sensações perceptíveis esboçadas no rosto de admiração, respeito e encanto.

Gomes (2005) apresenta como uma das estratégias pedagógicas para combater o racismo, a compreensão do seu conceito e dos seus desdobramentos. Dialogando com a perspectiva da autora, a educação para as relações étnico-raciais possui essa capacidade de tensionar conceitos, problematizando-os na busca efetiva de combate ao racismo. Sendo que “Uma melhor compreensão sobre o que é o racismo e seus desdobramentos poderia ser um dos caminhos para se pensar estratégias de combate ao racismo na educação. [...]" (GOMES, 2005, p. 148).

A construção de novas práticas pedagógicas para o enfrentamento da questão racial na escola torna-se uma necessidade. Nesse movimento, os educadores devem estar na vanguarda, adotando novas metodologias pedagógicas e abordagens. É imerso nesse desejo que minha proposta dissertativa propõe novas práticas e estratégias pedagógicas para o enfrentamento da

questão racial na escola, por meio de oficinas, visitas pedagógicas e muita reflexão junto aos educandos(as).

Nesse sentido, de acordo com Gomes (2005)

Reafirmo que é preciso construir novas práticas. Julgo ser necessário que os(as) educadores(as) se coloquem na fronteira desse debate e que a cobrança de novas posturas diante da questão racial passe a ser uma realidade, não só dos movimentos negros, mas também dos educadores, [...] (GOMES, 2005, p. 151).

Realizar discussões e debates inseridos numa perspectiva negra. Discussões com temáticas relacionadas à história e cultura da África e dos afrodescendentes que dialoguem com uma perspectiva de combate ao racismo e de visibilização da cultura negra, de modo que “[...] poderemos realizar discussões na escola que trabalhem temas como: a influência da mídia, a religião, a cultura, a estética, a corporeidade, a música, a arte, os movimentos culturais, na perspectiva afro-brasileira [...]” (GOMES, 2005, p. 151).

A inserção, debate e discussões sobre a questão racial na escola vai muito além da leitura de manuscritos informativos. Ela ultrapassa o campo teórico, representando práticas pedagógicas que provoquem alteração de valores, de metodologias, de tempo, de conteúdos e de visão de mundo, impulsionando reflexões críticas e novos olhares no interior da escola que ainda apresenta uma “atmosfera” permeada de preconceitos eurocêntricos. Diante disso, “[...] Pensar na inserção política e pedagógica da questão racial nas escolas significa muito mais do que ler livros e manuais informativos. Representa alterar os valores, a dinâmica, a lógica, o tempo, o espaço, o ritmo e a estrutura das escolas[...]” (GOMES, 2005, p. 152).

Sem essa dinâmica transformadora, os debates e discussões são vazios e sem sentido, não inculcam novas subjetividades emancipatórias e reflexões críticas, estão fadados a meras encenações pedagógicas relacionadas à alguma data comemorativa para cumprir o calendário letivo. Mudar práticas, adotar novas estratégias, visibilizar a cultura negra e trabalhar educação para as relações étnico-raciais constitui-se em estratégias fundamentais para combater o racismo na escola e na sociedade.

## **CAPÍTULO II - QUILOMBO DONA JUSCELINA: ESTADO DA ARTE**

Neste capítulo, apresentamos um estudo sobre o estado da arte referente à Comunidade Quilombola Dona Juscelina, localizado no município de Muricilândia-TO. Inicialmente, realizamos uma pesquisa no portal da CAPES e nas bibliotecas digitais da UFNT, Universidade Federal do Norte do Tocantins, da UFT, Universidade Federal do Tocantins, do IFTO, Instituto Federal do Tocantins e da Unitins, Universidade Estadual do Tocantins, com o intuito de identificar estudos que abordam a temática.

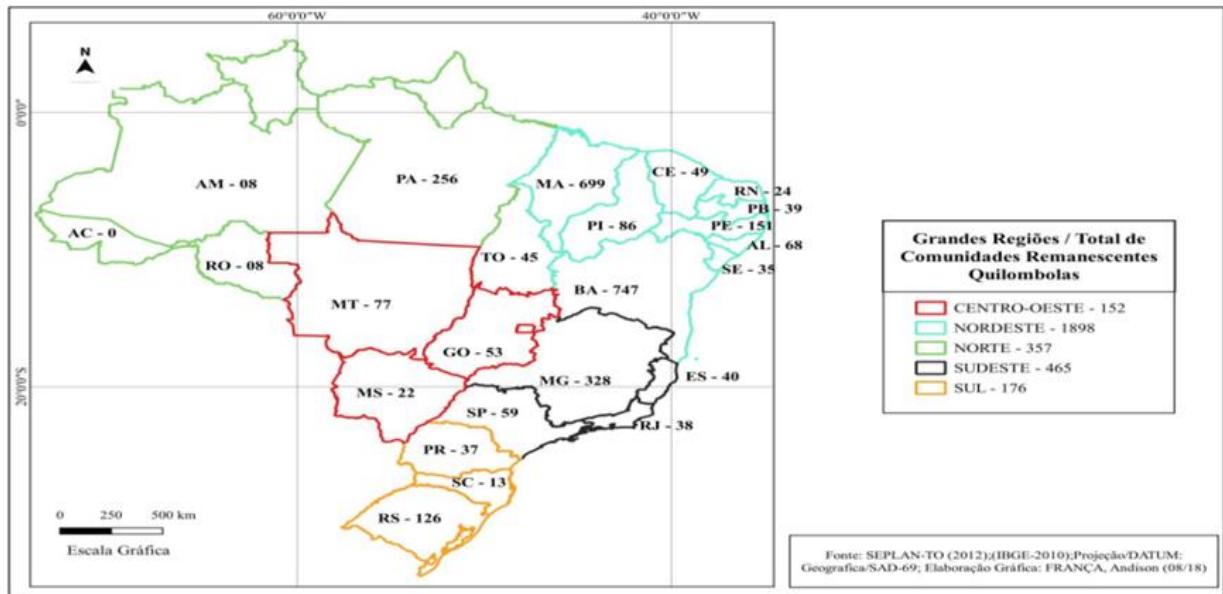
Com as dissertações identificadas, realizamos um mapeamento das abordagens feitas referentes à Comunidade Quilombola Dona Juscelina: quais temas pesquisados, instituições, programa de pós-graduação, linha de pesquisa, questão de pesquisa, objetivos, fundamentação teórica, metodologia e resultados.

No presente capítulo apresentamos também uma análise dos dados mapeados nas dissertações pesquisadas e uma discussão referente à construção de uma interface entre saberes acadêmicos e escolares sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina.

### **2.1 Comunidade Quilombola Dona Juscelina**

O movimento de reconhecimento dos direitos dos remanescentes quilombolas começa na consolidação da Constituição cidadã de 1988. Na carta magna a população quilombola passa a ser sujeito de direito, fruto das lutas de movimentos negros. As comunidades quilombolas ganham o direito de ter a titulação de suas terras reconhecidas de forma legal, e abre-se caminho para a disputa de outras políticas públicas específicas.

Figura 2 - Comunidades Remanescentes Quilombolas no Brasil



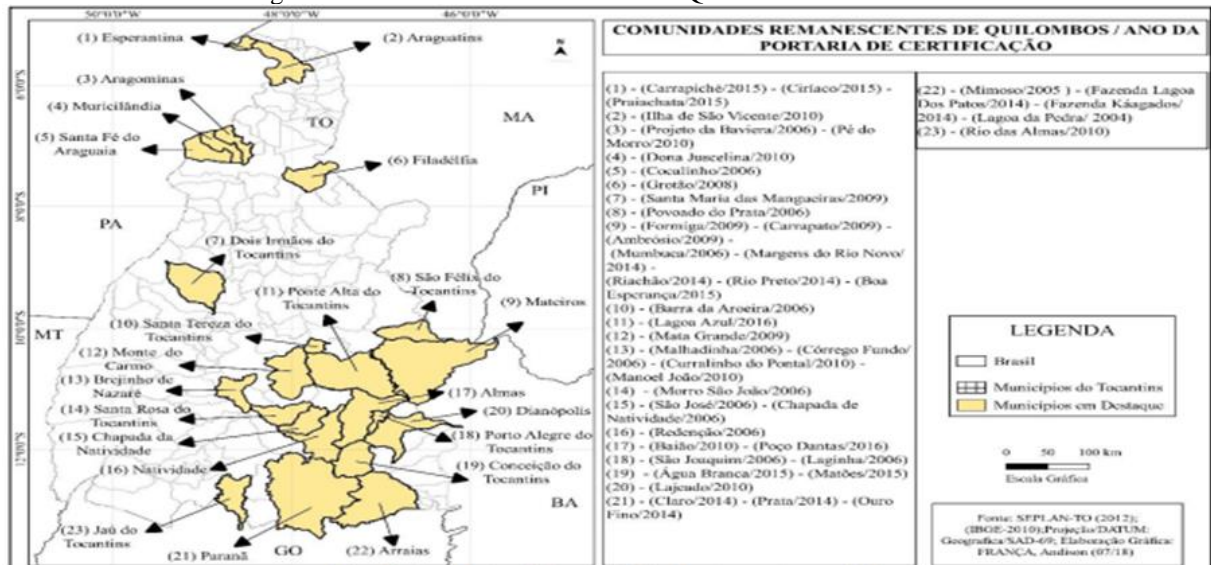
Fonte: SANTOS. 2018, p.54. Dados: Fundação Cultural Palmares (2017)

Os Atos das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), regulamentada pelo Decreto nº 4.887/03 em seu Artigo 68, define que “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”. Diante deste decreto definiram os critérios de reconhecimento e delimitação, demarcação e titulação das terras que estavam sendo ocupadas por resiliência pelos descendentes das comunidades dos quilombos, como podemos contatar na citação:

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. § 1º Para os fins deste Decreto, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade (Artigo 68, Decreto nº 4.887/03).

A partir deste decreto de regulamentação inicia-se a luta destas comunidades para legalização de suas terras. As inúmeras comunidades quilombolas existentes no Tocantins, sobretudo na região norte do Estado nas proximidades da cidade de Araguaína, são desconhecidas pelos educandos(as) de nossa cidade e estranhas ao processo de ensino aprendizagem nas escolas.

Figura 3 - Comunidades Remanescentes Quilombolas no Tocantins

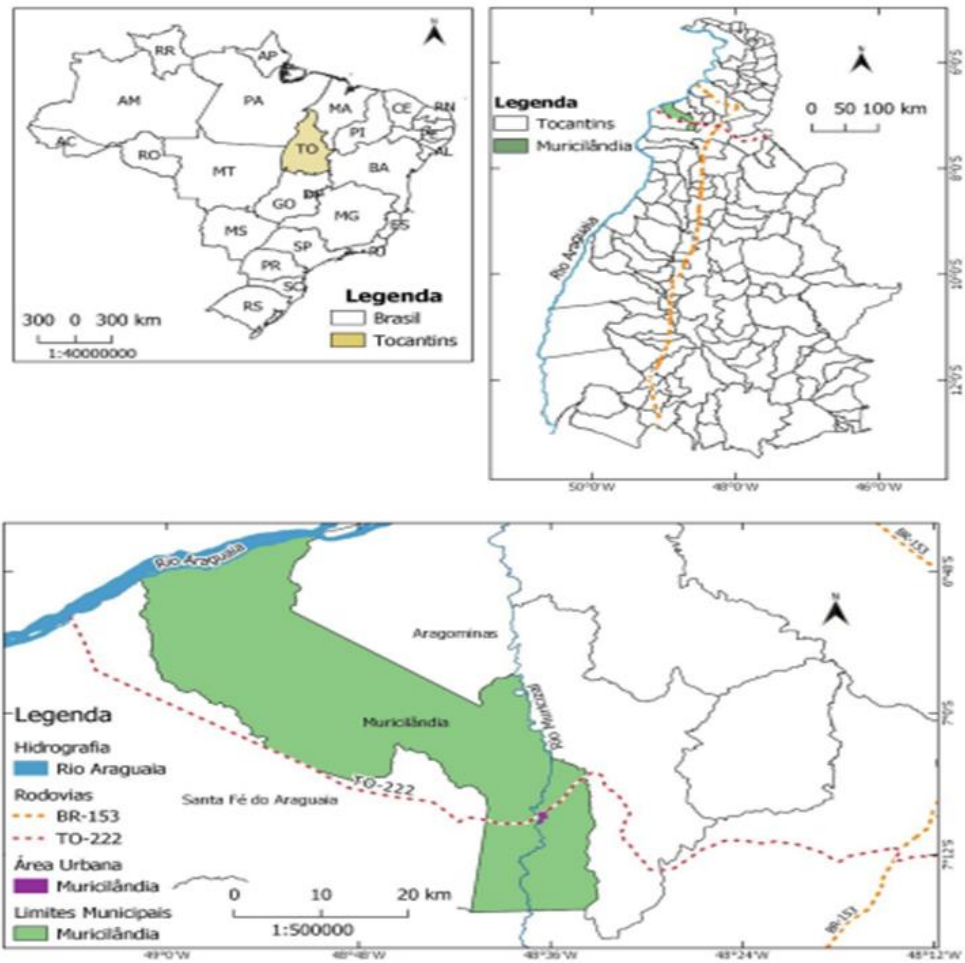


Fonte: SANTOS. 2018, p. 58. Dados: Fundação Cultural Palmares (2018).

A História das comunidades quilombolas constitui elemento importante da História brasileira, tocaninense, das cidades e regiões onde estas comunidades estão inseridas, enquanto marcos de resistência, diversidade e saberes, traços que marcaram profundamente a formação da sociedade brasileira. Silenciar e invisibilizar esse arcabouço cultural evidencia uma visão estereotipada da realidade e do processo de formação da sociedade brasileira.

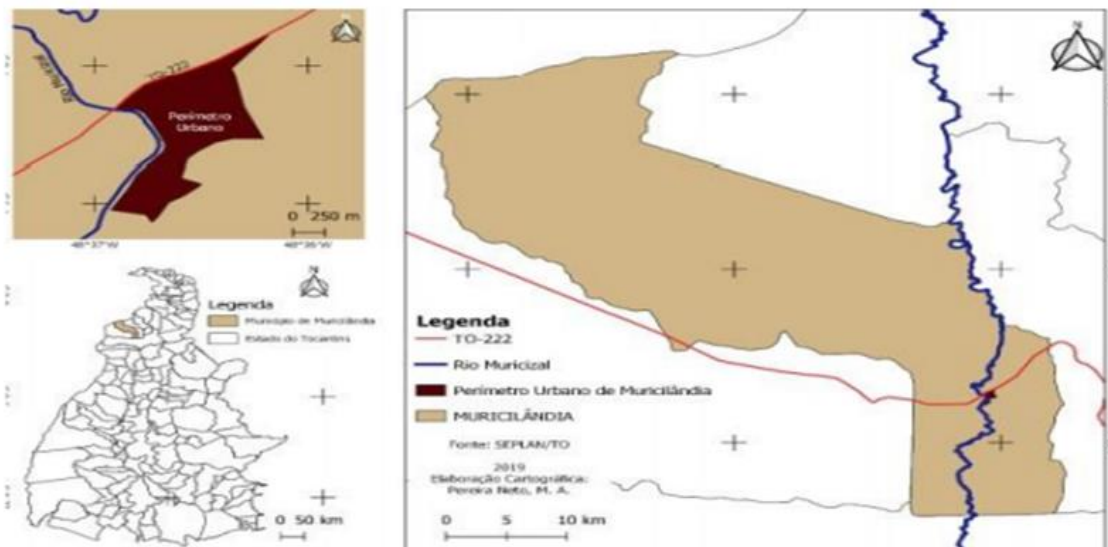
A Comunidade Quilombola Dona Juscelina, localizada na zona urbana do município de Muricilândia-TO, Norte do Tocantins, aproximadamente 449 km da cidade de Palmas e 62 km da cidade de Araguaína-TO, “se autoconhece como quilombolas e recebeu a certificação de autodefinição como remanescentes de quilombo pela FCP através da Portaria nº 51 de 24 de março de 2010” (SANTOS. 2018, p.58).

Figura 4 - Localização geográfica da cidade de Muriciândia-TO



Fonte: SOUSA.2021, p.16. Dados: SEFAZ/TO. Organização: Pereira Neto, M. A. (2020)

Figura 5 - Localização geográfica da Comunidade Quilombola Dona Juscelina



Fonte: OLIVEIRA. 2018, p.82.

Sua origem está ligada a dois movimentos migratórios, o primeiro relaciona-se com a fuga da severidade das intempéries naturais e expansão da fronteira agropecuária, como seca,

fome, escassez de terras, pressões oriundas da expansão da fronteira agrícola que ocorreram ao longo do processo de formação da sociedade brasileira e o segundo movimento migratório foi realizado pela fé e a busca das bandeiras verdes.<sup>14</sup>

Oliveira (2018) destaca que o movimento migratório baseado na fé e no misticismo tem seus

[...] primórdios na migração e as narrativas destacam dois movimentos migratórios, sendo que o primeiro é pelo viés da fé, no caso as romarias de devotos de Padre Cícero Romão; e, depois, pela migração da matriarca e sua família, os quais tem ancestralidade de ex-cativos, vindos do Maranhão para Goiás (hoje Tocantins) (OLIVEIRA, 2018, p. 10).

A respeito do nome do quilombo, Sousa (2021) pontua que

O nome que referenda o quilombo é o de Dona Juscelina, cujo nome de registro de nascimento é Lucelina Gomes dos Santos, mulher negra e quilombola, a matriarca da comunidade. A comunidade quilombola se encontra em perímetro urbano e em luta constante pelo território ancestral. A matriarca, maior liderança da comunidade enuncia outra forma de organização frente às batalhas que são travadas no seu espaço. (SOUSA, 2021, p.17).

Dona Juscelina (in memória)<sup>15</sup>, nascida em 24/10/1930, na cidade de Nova Iorque no Maranhão, é neta de uma cativa. Benzedeira, devota e romeira de Padre Cícero, do Divino Espírito Santo, também é lavradora, parteira, quebradeira de coco e griô<sup>16</sup>, presidindo o Conselho de Griots da Comunidade desde a fundação.

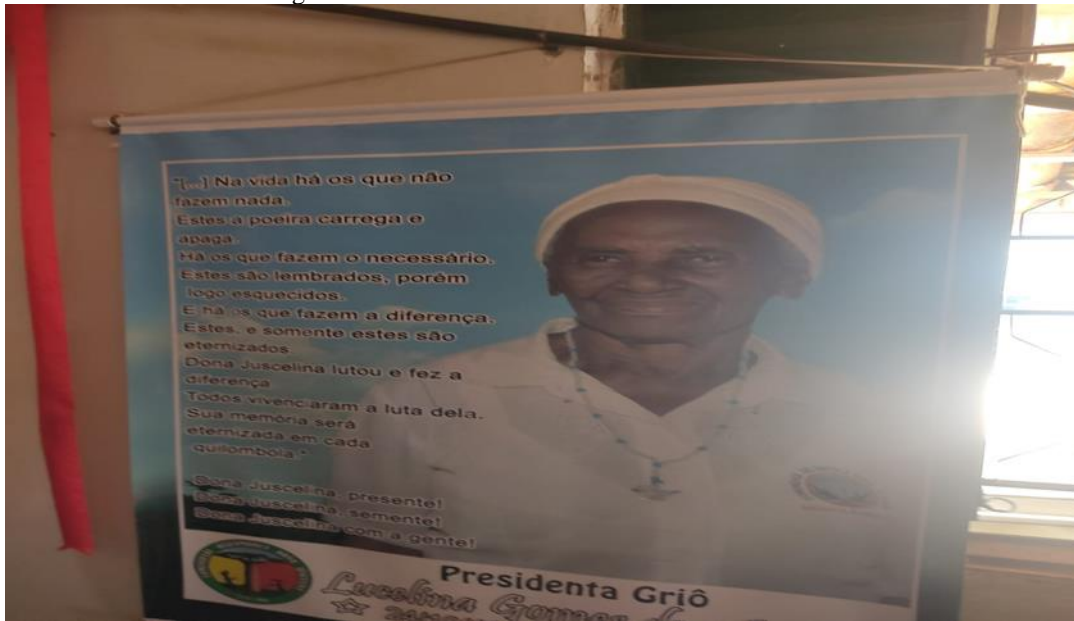
A figura 06, apresenta a imagem de Dona Juscelina como presidenta Griô, em um cartaz, exposto na Associação da Comunidade Quilombola Dona Juscelina-ACQDJ.

<sup>14</sup> Segundo Vieira (2001) as Bandeiras Verdes é uma profecia referida a Padre Cícero pelos romeiros. Segundo a profecia, as Bandeiras Verdes é um lugar místico onde existem matas, água e terras férteis em abundância. A busca por esse lugar foi motivada pela fé na salvação e por melhores condições de sobrevivência e impulsionou fluxos migratórios de camponeses nordestinos para diferentes regiões da Amazônia.

<sup>15</sup> A matriarca da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, faleceu no dia 03 de julho de 2021, aos 91 anos de idade.

<sup>16</sup> [...] os mais antigos ou entre aqueles que funcionam como guardiões da memória mais remota ou ancestral. Esses anciãos são os griôs que silenciam seus saberes e crenças ancestrais para salvaguardá-las da discriminação e da repressão a que historicamente são submetidos. Ao mesmo tempo, esses mesmos defensores da memória para fora compartilham com os destinados do grupo (aprendizes de griô) o seu conhecimento e a sua fé para que estes possam levar adiante os costumes e referenciais afro-brasileiros (SOUSA, 2012, p. 83).

Figura 6 - Cartaz Dona Juscelina – Presidenta Griô



Fonte: Acervo do autor, SILVA (2024).

Conforme destaca Santos, “[...] A religiosidade está sempre presente em todas as atividades de Dona Juscelina” (SANTOS, 2018, p.93).

Figura 7 - Dona Juscelina junto ao seu altar de devoção



Fonte: SANTOS, 2018, p. 93.

A casa da matriarca também é a sede da Associação da Comunidade Quilombola Dona Juscelina – ACQDJ, que fora criada aos 25 dias do mês de março de 2010 (OLIVEIRA, 2018).

Figura 8 - Dona Juscelina em frente a sua casa



Fonte: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/28927-honoris-causa-dona-juscelina>.

Ocupando cargo de matriarca da sua comunidade, Dona Juscelina abre caminho para que muitas outras mulheres possam trilhar os mesmos passos e exercer funções de destaque e liderança dentro e fora da sua comunidade (SOUSA.2021, p.17). Em diversos momentos de sua trajetória Dona Juscelina, foi reconhecida por variados setores da sociedade, enquanto mulher negra, matriarca de uma Comunidade quilombola, que luta pelos direitos de sua comunidade e presta importantes serviços no município que a comunidade está situada, a exemplo de suas atividades como parteira.

A matriarca afirma ter realizado 583 partos. Parteira muito conhecida na região, contribuiu, de forma efetiva, na formação sociocultural de Muricilândia. Imaginamos que ao auxiliar em vários partos essa mulher quilombola foi a principal responsável pela vida de várias pessoas, tendo acompanhado seu crescimento desde que era bebê. Essa experiência de vida, com certeza, a fez reconhecer no momento do parto se seria tranquilo ou se teria alguma complicação. Esse conhecimento não foi adquirido em bancos de faculdade, mas pela vivência junto ao seu povo e com aquelas mulheres que não tinham condição financeira para se deslocar até uma cidade maior para realizar seu parto. (MILHOMEM, 2021, p.47).

Figura 9 - Diploma Mulher do Ano – Projeto Municipal



Fonte: Acervo do autor SILVA (2024).

Dona Juscelina, é portadora do Título de Cidadã Muricilandense, título concedido pela Câmara Municipal de Muricilândia, no ano de 2012, pelos relevantes serviços prestados à Cidade de Muricilândia.

Figura 10 - Título de Cidadã Muricilandense a Dona Juscelina



Fonte: Acervo do autor SILVA (2024).

No ano de 2016, recebeu o Prêmio Boas Práticas em Direitos Humanos - Categoria VIII - Igualdade Racial, concedido pela Secretaria de Cidadania e Justiça - Seciju do Estado do Tocantins.

Figura 11 - Prêmio Boas Práticas em Direitos Humanos - Categoria VIII - Igualdade Racial, concedido pela Secretaria de Cidadania e Justiça - Seciju do Estado do Tocantins



Fonte - Acervo do autor SILVA (2024).

Evidenciamos com a pesquisa que a Universidade Federal do Tocantins/UFT, tem buscado uma interlocução entre conhecimentos acadêmico–científico e conhecimentos tradicionais, por diversos meios além das produções acadêmicas, organização e participações em eventos, produção de documentário (Dona Juscelina - História de uma vida<sup>17</sup>), concessão de título de Doutora *Honoris Causa*<sup>18</sup> à Dona Juscelina.

O Festejo da Abolição<sup>19</sup> teve seu início no ano de 1968 “[...] Festejo da Abolição ou Festa 13 de Maio, acontece entre os dias 10 e 13 de maio. Dentro da Comunidade Dona Juscelina esta é uma festividade anual que movimenta toda a cidade, [...]” (SOUSA.2021, p.47). A Universidade Federal do Tocantins-campus Araguaína, se faz presente nos festejos da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, estando em parceria na sua organização. Na edição do ano de 2019 o festejo teve seu início no dia 10 de maio no campus Araguaína-UFT com a presença de parte do Conselho de Griôs (figura 11).

---

<sup>17</sup>Disponível:<https://www.google.com/search=documentario+dona+juscelina&oq=documentario+dona+juscelina&aqs=chrome.69i57j33i160.12932j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF8#fpstate=ive&vld=cid:f457bf3f,vid:N4NG4YLxkLU>. (15 minutos)

<sup>18</sup> O título de Doutor *Honoris Causa* é atribuído a personalidade que tenha se distinguido pelo saber ou pela atuação em prol das artes, das ciências, da filosofia, das letras ou por sua boa reputação, virtude, mérito ou ações de serviço que transcendam famílias, pessoas ou instituições. Integraram a Comissão que produziu o dossiê da proposta do título Doutora *Honoris Causa* a Dona Juscelina. Izarete de Oliveira, Dernival Venâncio Ramos Júnior, Olivia Macedo Miranda de Medeiros, Kênia Gonçalves Costa, Vinicius Gomes Aguiar e Manoel Filho Borges. (<https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/28927-honoris-causa-dona-juscelina>)

<sup>19</sup> Mas quem trouxe esse trabalho foi a Lucelina, e eu trouxe do Maranhão dado por meu tio, que eu sou neta de uma cativa e meu tio trabalhou de graça ainda e comemorava o dia 13 de maio que foi aquela aculá (direciona seu olhar para o quadro que está na parede da sala) a Pincesa Isabel. Estou satisfeita do trabalho que ele me deu em 50 (1950) eu tinha 20 anos e tô contando meus 90. Nem toda vida inteiriço, quando morria um, nós somos ainda daqueles negro, eu sou ainda daquelas negra que tinha aquele sentimento quando morria um da família ficava com aquele sentimento e eu resguardava, se fosse o mês de abril eu não (...). Aqui eu já entreguei, quando uma irmã minha morreu eu entreguei pra fazer, mas ainda sou daquele tempo dos bestas e os bestas por os bestas passava, e hoje a sabedoria num têm, só tem ignorância, não todos, mas quero dizer que a partir da minha família, os que leu adiantado de mim a matéria, num sabe de nada, só sabe a ignorância. (Matriarca Dona Juscelina, entrevista cedida em 05 de março de 2020). (SOUSA, 2021, p. 47).

Figura 12 - Conselho de Griôs na UFT - Campus Araguaína



Fonte: Sousa, 2021, p.48. Acervo do Neuzo/UFT. (2019)

Composição da mesa, iniciando pelo lado esquerdo, a presença da griô Cícera Vieira de Almeida<sup>20</sup>, seguida da matriarca e griô Lucelina Gomes dos Santos - Dona Juscelina, o griô Manoel Pereira Borges, griô Rosa Mírtes Pereira de Souza e Manoel Filho Borges (SOUSA.2021, p.17).

Conforme Santos (2008), o conhecimento científico é oriundo da cognição, reflexões, indagações e inquietações dos seres humanos. O autor ressalta que os saberes tradicionais estão no mesmo patamar dos conhecimentos científicos, portadores de caráter cognitivo oriundo das curiosidades e indagações dos seres humanos. “Todo domínio cognitivo pertence a um domínio de experiência, a construção dos saberes das culturas tradicionais, como acontece nas ciências, está ligado à mesma estrutura de um mesmo sistema vivo; a espécie humana (conhecimento e saberes aqui são sinônimos)” (SANTOS, 2008, p. 2).

Os quintais<sup>21</sup> da comunidade quilombola Dona Juscelina podem ser considerados espaços de conservação e reprodução de saberes. O plantio e criação de animais em quintais são práticas seculares.

Milhomem 2021, analisa os saberes tradicionais das mulheres quilombolas griôs da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, no manejo e produção dos plantios nos quintais de

20 A Griô Cícera Vieira Almeida faleceu em 04 de março de 2021 na cidade de Araguaína-TO. (SOUSA, 2021, p. 40).

21 O termo quintais é usado para referir ao espaço do terreno situado ao redor da casa, sendo definido, na maioria das vezes, como a porção de terra perto da casa, e de fácil acesso e cômodo, na qual se cultivam ou se mantêm múltiplas espécies que fornecem parte das necessidades nutricionais da família, assim como outros produtos como lenha e plantas medicinais (SARAGOUSSI et al, 1988, p. 27).

suas respectivas casas, saberes relacionados ao cultivo de plantas medicinais, frutas, entre outros, e como esses saberes são repassados para a comunidade e sua importância para a identidade e o sentimento de pertencimento dos seus membros (MILHOMEM, 2021).

O conselho dos griôs é a entidade guardiã dos saberes tradicionais dentro da comunidade, responsável pela perpetuação desses saberes para as novas gerações, reafirmando a identidade étnica do quilombo. Os saberes tradicionais são o núcleo de uma esfera sociocultural, cuja relevância é instituir o sentimento de pertencimento, de identidade do quilombo. A identidade quilombola constitui-se numa luta, um ato cotidiano de resistência aos impositivos imperiais do capitalismo globalizante (MILHOMEM, 2021).

Figura 13 - Conselho dos Griôs da ACQDJ



Fonte: SANTOS, 2018, p.144.

Os saberes tradicionais pertencem ao grupo dos griôs, formado por membros mais antigos da comunidade. Dentre os vários saberes das mulheres griôs está o cultivo dos quintais produtivos, principalmente de ervas medicinais para a cura de moléstias. Os griôs, que detêm o universo da tradição oral, portadores dos saberes tradicionais dos antepassados, são os responsáveis pelo processo de perpetuação desses saberes aos membros mais jovens, tecendo laços identitários entre o passado, o presente e o futuro da comunidade, cristalizando assim o sentimento de pertencimento.

O conselho de griô da comunidade quilombola Dona Juscelina desempenha papel primordial no processo de preservação e transmissão dos saberes tradicionais. A transmissão dos saberes tradicionais das anciãs griôs dar-se por meio da oralidade, das interações na comunidade que perpetuam essas práticas ancestrais (MILHOMEM, 2021).

As comunidades tradicionais possuem um arcabouço sociocultural contra hegemônico, com características peculiares próprias que as diferenciam dos valores culturais eurocêntricos. O quilombo como um território de resistências à cultura ocidental globalizante, um espaço de lutas pela preservação das tradições culturais identitárias de um povo e a organização dessa comunidade em busca da cidadania plena junto ao Estado, conservando seus modos de vida (MILHOMEM, 2021).

Os quintais onde são cultivadas várias espécies de plantas para fins alimentícios e medicinais são espaços de preservação e compartilhamento dos saberes tradicionais, lócus de resistência e tradições que compõem o tecido da identidade coletiva (MILHOMEM, 2021).

Os saberes tradicionais possuem uma ligação com a ancestralidade, nas práticas de escolha do local de plantio, preparo do solo, escolha das plantas e os tratos culturais e de manejo. Essas anciãs aprenderam com as experiências de vida e os ensinamentos ancestrais dos seus antepassados. Os cultivos nos quintais produtivos, praticados a partir dos saberes tradicionais advindos das relações com a natureza e da ancestralidade não possuem um caráter mercantil, de venda e lucro, são permeados de um sentimento de solidariedade e compartilhamento coletivo com a comunidade. Esse caráter peculiar das comunidades tradicionais colide com a lógica predatória capitalista da obtenção de ganhos mercantis através dos lucros, oriundos da comercialização (MILHOMEM, 2021).

Nas narrativas dessas mulheres percebemos que os cultivos nos quintais produtivos, utilizando os saberes tradicionais ancestrais são realizados a partir de premissas sustentáveis da relação com a natureza e a produção de alimentos. Utilizam práticas da agricultura orgânica, sem a utilização de agrotóxicos e adubos químicos, causadores de desequilíbrios ambientais e do acometimento de várias enfermidades nos homens. Dessa forma, os quintais produtivos são espaços representativos de atos de resistência ao modo de produção capitalista na agricultura, baseado na monocultura e na utilização indiscriminada de produtos químicos. Nesta forma de produção há uma relação simbiótica e equilibrada com a natureza (MILHOMEM, 2021).

O cultivo de plantas medicinais, que possuem propriedades de cura, é realizado como uma prática cultural pelas mulheres griôs, de pertencimento e resistência do modo de vida tradicional. Cada planta tem uma finalidade medicinal. (MILHOMEM, 2021).

Além das plantas medicinais as mulheres griôs também cultivam plantas com fins alimentícios, de forma orgânica e natural sem a utilização de insumos industrializados e utilizando técnicas ancestrais de manejo das plantas, cujo a finalidade constitui no atendimento das despesas domésticas e o compartilhamento voluntário com membros da comunidade (MILHOMEM, 2021).




Quadro 1 - Plantas, produções dos quintais das Griôs




	<p>abacaxizim.</p> <p><b>Hortaliças:</b> Couve, manjerição.</p> <p><b>Legumes:</b> Não.</p> <p><b>Flores ornamentais:</b> Sim.</p> <p><b>Criação de animais:</b> Não.</p>
Dona Rosa Mirtos (Griô)	<p><b>Plantas medicinais:</b> Pimontoiro, fedegoso, arruda, mastruz, erva cidreira, quiabo, hortelã, malva do reino, erva santa Maria, poejo, gengibre, açafração, alfavaca, pimenta do reino, estomazil, babosa, mel de abelha, pimenta rosa.</p> <p><b>Plantas frutíferas:</b> banana, cajá manga, maracujá, ata, acerola, abacaxi, laranja, pé de murici, cajá.</p> <p><b>Hortaliças:</b> coentro do Pará, cheiro verde.</p> <p><b>Legumes:</b> Tomate, mandioca,</p> <p><b>Flores ornamentais:</b> Sim,</p> <p><b>Criação de animais:</b> aves: galinha e galo.</p>
Dona Maria do Rosário (não-Griô)	<p><b>Plantas medicinais:</b> Mastruz, erva cidreira, alfavaca, salsa, boldão, babosa, aroeira, cajurú da Amazônia, folha de algodão, jucá, hortelã, vassourinha.</p> <p><b>Plantas frutíferas:</b> cereja, maracujá, coco ouro, manga comum, manga de cheiro.</p> <p><b>Hortaliças:</b> Couve, coentro, alface, manjerição.</p> <p><b>Legumes:</b> Tomate, feijão, quiabo, abóbora, mandioca, pepino, maxixe, jiló, cebola, jerimum.</p> <p><b>Flores ornamentais:</b> Sim.</p> <p><b>Criação de animais:</b> aves: galinha e galo.</p>
Dona Tereza Elias (não-Griô)	<p><b>Plantas medicinais:</b> Boldo, mastruz, capim santo, sabugueiro, hortelã, gengibre, chiquinho, arruda, Alho poró, açafração, boldo chinês, boldo, alegrim, cacto, romã, fedegoso, carvão, malva santa, malva do reino, mentraste, bucha de banho, carro santo, tipí, erva cidreira.</p> <p><b>Plantas frutíferas:</b> Cajá manga, graviola, cupuaçu, romã, maracujá, laranja, jabuticaba, ata.</p>
Mulheres (QDJ)	Produções dos Quintais
Dona Juscelina (Griô)	<p><b>Plantas medicinais:</b> Erva cidreira, capim santo, arruda, babosa, corpo comum, pinhão, fedegoso, espada de São Jorge, jurubeba.</p> <p><b>Plantas frutíferas:</b> Goiaba, banana, laranja, laranja da terra, maracujá, caju, mamão, jurubeba.</p> <p><b>Hortaliças:</b> Coentro do Pará (conhecido também como: coentro branco ou chicória da Índia).</p> <p><b>Legumes:</b> Baje, quiabo.</p> <p><b>Flores ornamentais:</b> Não.</p> <p><b>Criação de animais:</b> aves: galinha e galo.</p>
Dona Cicera Vieira (Griô)	<p><b>Plantas medicinais:</b> Vassourinha, alfavaca, folha santa, poejo, boldo, gervão, babosa, erva de bicho, erva de sangue, morango, hortelã vic, pariri, tipí, crista de galo, capim santo, canela de velho, trevo, malva do reino, insulina, velame, sabugueiro, sete dor, gengibre, perpêta, açafração, folha de besouro.</p> <p><b>Plantas frutíferas:</b> ameixa, cacau do mato, carambola, amora, laranja, limão, jabuticaba,</p>







	<p><b>Hortaliças:</b> Alho poró, rúcula, coentro, cebolinha,</p> <p><b>Legumes:</b> Quiabo, mandioca, feijão.</p> <p><b>Flores ornamentais:</b> Sim.</p> <p><b>Criação de animais:</b> Não.</p>
Dona Maria da Cruz (não-Griô)	<p><b>Plantas medicinais:</b> Pimenta malagueta, boldo, cacto.</p> <p><b>Plantas frutíferas:</b> Cacau, limão, goiaba, cupuaçu, limãozinho, banana, acerola, cajá manga.</p> <p><b>Hortaliças:</b> Não.</p> <p><b>Legumes:</b> Mandioca, quiabo, cebolinha,</p> <p><b>Flores ornamentais:</b> Não.</p> <p><b>Criação de animais:</b> Aves: galinha, galo e galinze.</p>

Fonte: MILHOMEM, 2021, p. 56, 57, 58.

Quadro 2 - Tipos de ervas medicinais cultivadas em quintais quilombola

PLANTAS	NOME	PARA QUE SERVE
	Coentro do Pará	“O chá de <u>coentro</u> é preparado a partir das folhas secas de coentro, mais comumente usado como tempero na culinária ou ingrediente em saladas. Alivia inchaço”. (D. Juscelina).
	Pé de mamão	“O chá da flor do mamão serve para gripes, resfriados, problemas respiratórios, asma, tosse, bronquites e alergias. Pode ser usado como xarope”. (D. Juscelina).
	Tomate	“É usado como anti-inflamatório, quanto mais maduro melhor para curar o câncer”. (D. Juscelina).

	Alfavaca	"Boa pra falta de ar e gripe". (D. Cícera Vieira).
	Folha Santa ou Coraima	"É bom para doença venera, doença de mulher e enzipa, problema de infecção no estômago". (D. Cícera Vieira).
	Babosa	"Babosa era para febre de final de ano, febre braba, gripe, problema de útero, estômago, pra enzipa em menino, pra hemorroida, pra tudo." (D. Cícera Vieira).
	Quiabo	"É bom para os ossos". (D. Rosa Mirtes).
	Mandioca Aipim ou Macaxera	Melhora a digestão, bom para artrite, coração, fortalece o sistema imunológico, melhor o humor.
	Boldo chinês	"Indicado para Covid". (D. Tereza Elias).
	Alecrim	"Bom para problemas do coração". (D. Tereza Elias).
	Cacto	"É para desinchaço". (D. Tereza Elias).
	Romã	"Ajuda a aliviar a dor de garganta e é anti-inflamatório. As cascas, folhas e caule podem ser usadas para fazer chá". (D. Tereza Elias).
	Carvão	"Bom para infecção". (D. Tereza Elias).

	<b>Malva santa</b>	"Serve para infecção". (D. Tereza Elias).
	<b>Mentraste</b>	Boa para dor de barriga de criança. (D. Tereza Elias).
	<b>Cardo santo</b>	"Bom para combater a gripe". (D. Tereza Elias).
	<b>Tipi</b>	"Bom para gripe". (D. Tereza Elias).
	<b>Arruda</b>	Serve para dor de cabeça, úlceras e cólicas menstruais, dor de estômago, ajuda a combater piolhos, pulgas, sarna e vermes.
	<b>Sabugueiro</b>	Serve para gripes, resfriados, bronquite, asma.

Fonte: MILHOMEM, 2021, p. 59,60,61, 62, 63, 64

Santos (2008) ressalta que o conhecimento científico impõe um viés de superioridade como caráter único, verdadeiro e universal das inquietações e experiências humanas, negando os saberes tradicionais a meras explicações místicas, desprovidas de racionalidade.

Nesta perspectiva o autor enfatiza que,

Essa postura das ciências colabora para sugerir uma superioridade do saber científico frente a outros saberes construídos fora do domínio de experiência das ciências. Num tempo social que vangloria a alta tecnologia os saberes pertencentes às culturas tradicionais, um contexto considerado "primitivo" pela ausência das tecnologias e das técnicas do mundo moderno, são vistos como "atrasados" e incapazes de resolver problemas dos dias atuais. Não se trata de uma competição entre os saberes, mas sim de um diálogo que possa trazer benefícios a todos (SANTOS, 2008, p. 2).

Dialogando com o autor, observamos que os saberes tradicionais são uma forma de conhecimentos que diferem dos métodos e ortodoxia da abordagem científica. Esses saberes,

baseados nas experiências, observações e vivências de uma determinada coletividade não são inferiores, atrasados e retrógrados em relação aos conhecimentos científicos, constituem processos cognitivos distintos, porém complementares, que devem buscar sempre o diálogo e interações constantes.

Consideramos, pois que os saberes tradicionais são “[...] criados e recriados com imaginação, raciocínios lógicos, pensamento e íntima relação com o mundo em que vive” (SANTOS, 2008, p. 3). Nesta perspectiva os saberes tradicionais são explicações que representam a sociodiversidade do processo de formação da sociedade brasileira.

A proposta do presente trabalho converge com as argumentações de SANTOS (2008), na medida em que traz os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina para a Educação Básica, viabilizando outras formas de saberes marginalizadas e ao mesmo tempo demonstrando a diversidade sociocultural do Brasil, além de promover educação das relações étnico-raciais no âmbito escolar, combatendo o racismo e todas as formas de preconceito.

## **2.2 Mapeamento de estudos sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina**

Nesta seção, apresentamos o mapeamento realizado no portal da CAPES e nas bibliotecas digitais da UFNT, Universidade Federal do Norte do Tocantins, da UFT, Universidade Federal do Tocantins, do IFTO, Instituto Federal do Tocantins e da Unitins, Universidade Estadual do Tocantins, relacionado ao tema Comunidade Quilombola Dona Juscelina. No levantamento das dissertações sobre o tema do estudo, usamos as palavras-chave: Comunidade Quilombola Dona Juscelina, com o intuito de ter acesso a todas as dissertações produzidas sobre a comunidade quilombola pesquisada, sem fazer um recorte temporal dessas produções. O resultado da pesquisa apontou cinco dissertações com o tema: Comunidade Quilombola Dona Juscelina, com delimitação temática diversificada, produzidas entre 2018 e 2021.

O mapeamento completo das dissertações pesquisadas consta no apêndice 2, deste trabalho exposto por meio de tabelas, nas quais constam as seguintes questões: título, autor(a), orientador(a), instituição, programa de pós-graduação, linha de pesquisa, tema, questão de pesquisa, objetivos geral e específicos, fundamentação teórica, metodologia e resultados.

Quadro 3 - Descrição das dissertações mapeadas

<b>Título</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Orientador</b>	<b>Ano</b>
---------------	-----------------	-------------------	------------

Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO	Izarete da Silva de Oliveira	Elias da Silva	2018
DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO	Katiane da Silva Santos	Kênia Gonçalves Costa	2018
Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.	Elaine da Silva Sousa	Marciléia Oliveira Bispo	2021
Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins	Marcos Antonio Pereira Neto	Alecsandro José Prudêncio Ratts	2021
Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021)	Jannete da Silva Milhomem	Rejane Cleide Medeiros de Almeida	2021

Fonte: elaborado por SILVA (2024).

O levantamento inicial nos possibilitou constatar que foram defendidas, entre os anos de 2018 e 2021, 05 (cinco) dissertações de mestrado e nenhuma tese de doutorado com a temática Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia -TO. Considerando o curto período de pesquisa das produções com essa temática, de uma forma geral, esse número é satisfatório, o que já nos aponta interesse pelo tema da cultura afro-brasileira, mas especificamente pela história, lutas e conhecimentos tradicionais dos quilombolas do norte do Tocantins.

Na dissertação intitulada “Território e Territorialidade nos Limites do Rural e Urbano, na Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO”, a autora Izarete da Silva de Oliveira tem como questão de pesquisa documentar a conquista e a demarcação territorial marcada pelo conflito do território. A fundamentação teórica buscou compreender o conceito de território e territorialidade, sobre a estrutura fundiária, comunidades tradicionais e remanescentes de quilombolas.

O objetivo foi compreender o sentido que o território tem para esta comunidade quilombola, conhecer as relações que mobilizam o urbano/rural e analisar o processo de territorialização dos quilombolas e sua historicidade. Os resultados foram o levantamento bibliográfico e documental sobre a Comunidade Quilombola, informações de instituições governamentais e não governamentais, como: Fundação Cultural Palmares - FCP, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Comissão Pastoral da Terra - CPT, registros oficiais em atas de reuniões arquivados na associação da comunidade quilombola Dona Juscelina, levantamento de informações sobre a história da comunidade, como a matriarca, Griôs e lideranças quilombolas, através de entrevistas semiestruturadas e estruturadas, gravadas em áudios.

Na dissertação “DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO”, a autora Katiane da Silva Santos tem como questão de pesquisa a origem e característica culturais e ancestrais da Festa 13 de Maio. A origem da festividade tem suas raízes no Maranhão, após a abolição da escravatura no Brasil (1888) e através de um processo de migração de seus festejados, foi territorializada no município de Muricilândia ao norte do Tocantins.

De forma, que foi Dona Juscelina, a protagonista deste processo, de tal modo, que se tornou a líder do grupo étnico a que pertence. O objetivo do estudo foi compreender a tradicional manifestação cultural da comunidade quilombola Dona Juscelina, a Festa 13 de Maio, identificando suas correntes de transmissões para sua manutenção e na construção do território simbólico que os levam a exercerem a territorialidade e como suas tradições são integradas ao território.

A fundamentação teórica permeia as relações dos grupos étnico-raciais quilombolas com a natureza e sua apropriação para fins de modos de produção tradicional, assim como o estabelecimento de sua territorialidade ou a luta para alcançá-la, envolvendo relações de poder políticos e econômicos e também para suas manifestações culturais junto aos seus modos de vida ao longo do tempo.

Os resultados apontaram que a Festa 13 de Maio provoca influências do passado ao presente, pois através dos tempos a Festa resistiu, e mesmo com as mudanças de contextos ela persiste e possui a capacidade de amalgamar um grupo étnico que reconstrói sua identidade e cria meios de expandir formas de fortalecimento cultural, gerando territorialidades imateriais, mesmo na falta de um território concreto o qual o grupo foi expropriado, mas reivindicam seus direitos territoriais.

Na dissertação “As protagonistas Femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina”, a autora Elaine da Silva Sousa tem como questão de pesquisa a Comunidade Quilombola Dona Juscelina e o protagonismo feminino presente nas atividades e decisões na/da comunidade, tendo Dona Juscelina como mulher e matriarca da comunidade. O estudo ressalta que outras mulheres do quilombo encontraram inspiração na história de Dona Juscelina como uma espécie de incentivo motivador para lutarem por papéis de liderança e contra as barreiras invisíveis de uma sociedade patriarcal.

O referencial teórico utilizado buscou dialogar com três elementos que são chave na dissertação: territorialidade, protagonismo feminino e comunidade quilombola, cujo objetivo é compreender o processo de construção identitária e as territorialidades das protagonistas femininas na Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO. As análises

realizadas demonstram que as identidades das protagonistas do Quilombo Dona Juscelina estão em constante construção e reconstrução, e suas territorialidades estão presentes em cada ação desempenhada dentro e fora da sua comunidade e, ainda, lutam diariamente pelo seu território ancestral e contra as barreiras invisíveis do patriarcado.

Na dissertação “Territórios e Trajetórias Socioespaciais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - Tocantins”, o autor Marcos Antonio Pereira Neto, teve como questão de pesquisa abordar as trajetórias socioespaciais e adentrar na história de vida e de lugares dos sujeitos envolvidos. O objetivo foi identificar e apreender as trajetórias socioespaciais de romeiros e romeiras negras e a formação territorial do quilombo Dona Juscelina em Muricilândia Tocantins, entre as décadas de 1950 a 1960. Os resultados levam a afirmar que a constituição do território e do quilombo e a sua continuidade, principalmente no aspecto cultural, tem muito que considerar o processo intenso de mobilidade que levou à constituição do quilombo.

Na dissertação “Quintais Produtivos das Mulheres Quilombolas Griôs do Quilombo Dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de Práticas Educativas e Culturais (2018-2021)”, a autora Jannete da Silva Milhomem tem como questão de pesquisa as mulheres quilombolas do Quilombo Dona Juscelina, além das suas identidades enquanto mulheres griôs, desempenham papéis relevantes e ativos no conselho de griôs da comunidade quilombola, de maneira a exercer um papel político-social dentro da dinâmica cultural por meio de seus fazeres nos seus quintais produtivos, dos seus modos de vida e da sua reafirmação enquanto coletivo.

As relações sociais, que ocorrem dentro do território, são movimentos de resistência com intuito de preservar sua cultura de tradição e sua(s) identidade(s) enquanto povos tradicionais. A fundamentação teórica está alicerçada em Thompson (1998), “cultura popular” enquanto um corpo dinâmico. O objetivo foi analisar os saberes e fazeres ancestrais relativos aos quintais produtivos, aos modos produtivos das mulheres griôs e como esses saberes tradicionais são repassados para os demais membros do quilombo Dona Juscelina. O resultado da pesquisa revelou que as plantas medicinais cultivadas nos quintais das mulheres griôs não agregam em si apenas um olhar para tratar da saúde coletiva, semiotiza também aspectos culturais ancestralidades naquela comunidade.

Os estudos abordados apresentam diálogos entre si, guardadas as especificidades do objeto que cada dissertação carrega e suas intencionalidades acadêmicas. Os diálogos ocorrem tanto do ponto de vista metodológico, epistemológico e espacial, como na abordagem de alguns aspectos culturais da comunidade: religiosidade, saberes tradicionais, territorialidade, formação do quilombo, matriarca Dona Juscelina, protagonismo social feminino, organização política

associativa da comunidade. Inclusive alguns trabalhos acadêmicos mais recentes utilizaram referencialmente outros que foram realizados anteriormente.

A utilização desses saberes acadêmicos sistematizados para serem utilizados pedagogicamente na educação para as relações étnico-raciais recortou principalmente a História da Comunidade referente ao processo de constituição do quilombo e os saberes tradicionais que permeiam os aspectos culturais da comunidade.

### **2.3. Análise dos dados sobre o mapeamento dos estudos sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina**

Existem inúmeras produções acadêmicas, tais como artigos, dissertações, projetos, reportagens, levantamentos e estudos públicos e acadêmicos voltadas para a compreensão das comunidades quilombolas localizadas na região norte do Tocantins. No entanto, esses estudos e conhecimentos estão frios, congelados nos armários e em bancos de dados das universidades e centros de ensino. Esses estudos precisam ser divulgados, “reproduzidos didaticamente” para proporcionar mudanças e quebra de paradigmas, num processo de construção do conhecimento pelos jovens, cuja finalidade é inaugurar transformações emancipadoras.

Neste sentido, Fonseca (2003) ressalta o abismo que existe entre as produções de conhecimento e práticas na academia e a escola, destacando que:

O espaço acadêmico no Brasil caracteriza-se pela multiplicidade de leituras e interpretações, métodos e temas, por práticas de ensino e pesquisa diversificadas. Entretanto, trata-se de um espaço de produção de conhecimentos “elitista”, acessível a um pequeno número de pesquisadores, parte do já reduzido percentual de estudantes atendidos pela universidade brasileira (FONSECA, 2003, p.39).

Esta constatação revela a importância de projetos, pesquisas e estudos que aproximam esses dois universos de produção de conhecimentos e saberes, elencando protagonismo fundamental da academia no processo de melhoria da educação básica brasileira.

Cavalleiro (2000) acredita que há silenciamentos e negação, no interior da escola e fora dela, sobre o preconceito e racismo, cristalizados na teia social que permeia nossas relações cotidianas, por meio de uma linguagem não verbal de gestos, atitudes. A autora enfatiza que,

O silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola [...] No espaço escolar há toda uma linguagem não-verbal expressa por meio de comportamentos sociais e disposições – formas de tratamento, atitudes, gestos, tons de voz e outras – que transmite valores

marcadamente preconceituosos e discriminatórios, comprometendo, assim, o conhecimento a respeito do grupo negro. (CAVALLEIRO, 2000, p. 98).

Produções acadêmicas, dissociadas do ambiente escolar e do processo de ensino-aprendizagem, incapazes, portanto, de implodir estigmas, estereótipos, preconceitos e racismo, fenômenos cristalizados no tecido social e na cultura escolar, que invisibilizam sujeitos, diversidades, resistências e culturas.

Estudos de elevada relevância sobre a história dessas comunidades tradicionais que não dialogam com os currículos da educação básica, produzindo uma lacuna, um hiato. Quanto a isso, GASPARELLO (2011, p. 109) defende que seja necessário discussões para “Pensar a construção dos saberes que circulam na escola e, ainda, pensar o reconhecimento da especificidade de suas condições de produção e de transmissão implica reconhecer a dimensão epistemológica dos saberes escolares”.

No bojo do século XXI, mesmo com a mudança na forma de construir uma historiografia, alicerçada em suportes de novas abordagens epistemológicas, como Colonialidade<sup>22</sup> e Decolonialidade<sup>23</sup>, entre outras tendências, o ensino de História na educação básica ainda está engessado no modelo positivista da construção historiográfica que valoriza a visão eurocêntrica dos conquistadores e nega, oculta a história dos dominados.

Seguindo este embasamento teórico, propomos trabalhar de forma didática a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, com ênfase nos saberes tradicionais. Percebemos, no labor cotidiano de professor de História da rede pública estadual de ensino que a História presente nos livros didáticos, apesar de grandes e relevantes transformações, não contempla a História regional e quando apresenta “risco” dessa História, protagoniza uma história oficial, eurocêntrica e excludente.

No processo do levantamento das produções acadêmicas com o tema Comunidade Quilombola Dona Juscelina, procuramos conhecer os lugares onde são produzidos as dissertações e as linhas de pesquisas das obras identificadas. Nesse sentido, elaboramos uma

---

<sup>22</sup> Compreendida como matriz de poder que funda a modernidade pautada no eurocentrismo universal, a colonialidade assenta-se na ideia da raça como aspecto estruturante da lógica moderno/colonial (QUIJANO, 2005). Ela sustenta-se no racismo como sistema de poder, que afiança não só a supremacia racial branca em relação a outros corpos racialmente inferiorizados, mas demarca também os modos de produção e disseminação de conhecimentos considerados verdadeiros e válidos, culturalmente valorizados.

<sup>23</sup> A decolonialidade é uma corrente epistemológica desenvolvida no final da década de 1990 através do trabalho do Grupo Modernidade/Colonialidade onde pesquisadores de diversas áreas, principalmente latino-americanos, inauguram discussões e reflexões aliadas às suas realidades regionais e produzem amplas bibliografias que possibilitam pensarmos sobre outras perspectivas de entendimento sobre história e sociabilidades humanas que estavam escondidas sob os discursos da modernidade eurocêntrica, principalmente em relação aos sujeitos colonizados.

apresentação acerca das Instituições de Ensino Superior, dos Programas de Pós-Graduação e das Linhas de Pesquisa, conforme apresenta o quadro 04.

Quadro 4 - Instituições, Programas de Pós-Graduação Stricto Senso e linha de pesquisa

<b>Dissertações</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Orientador</b>	<b>Ano</b>
Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – TO.	Izarete da Silva de Oliveira	Elias da Silva	2018
DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO	Katiane da Silva Santos	Kênia Gonçalves Costa	2018
Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.	Elaine da Silva Sousa	Marciléia Oliveira Bispo	2021
Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins	Marcos Antonio Pereira Neto	Alecsandro José Prudêncio Ratts	2021
Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021)	Jannete da Silva Milhomem	Rejane Cleide Medeiros de Almeida	2021

Fonte: Elaborado por SILVA, 2024.

Podemos notar que os trabalhos sobre Comunidade Quilombola Dona Juscelina têm sido foco de interesse de pesquisadores da Universidade Federal do Tocantins – UFT, com destaque para o campus de Araguaína, com 3 (três) dissertações de mestrado, UFT - campus Porto Nacional 1 (uma) dissertação e UFG com 1 (uma) dissertação de mestrado. Outro dado relevante é que das 5 (cinco) produções, 3 (três) foram realizadas em Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em cultura e território; 2 (duas) em Programas de Pós-Graduação em Geografia.

A partir desses dados, evidenciamos que grande parte das pesquisas sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina foi realizada nos Programas de Pós-Graduação Interdisciplinar em cultura e território e nenhuma das produções encontradas foi produzida em programas de pós-graduação em História. No que se refere aos temas pesquisados sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, nas dissertações analisadas, identificamos 1(uma) dissertação com o tema processo de formação da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, no município de Muricilândia – TO, com a questão de pesquisa documentar a conquista e a demarcação territorial marcada pelo conflito de território.

Identificamos 1(Uma) dissertação com o tema manifestação cultural de uma comunidade quilombola com a questão de pesquisa origem da festa da abolição. 1(Uma)

dissertação com o tema as protagonistas femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, com a questão de pesquisa lideranças femininas na comunidade. 1(Uma) dissertação com o tema trajetórias socioespaciais e os territórios da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, com a problemática trajetórias socioespaciais e história de vida e de lugares dos sujeitos envolvidos. E 1(uma) dissertação com o tema “Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do Quilombo Dona Juscelina, Muricilândia-TO: perspectivas de práticas educativas e culturais”, que elencou como questão de pesquisa, os quintais produtivos e os modos de vida das mulheres griôs da comunidade.

Quadro 5 - Temas e questões de Pesquisa das dissertações mapeadas

<b>Dissertação</b>	<b>Tema</b>	<b>Questão da Pesquisa</b>
Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO	Processo de formação da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, no município de Muricilândia – TO	Documentar a conquista e a demarcação territorial marcada pelo conflito de território.
DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO	Manifestação cultural de uma comunidade quilombola.	A Festa é de origem maranhense, após a abolição da escravatura no Brasil (1888) e através de um processo de migração de seus festejadores, foi territorializada no município de Muricilândia ao norte do Tocantins. De forma, que foi Dona Juscelina, a protagonista deste processo, de tal modo, que se tornou a líder do grupo étnico a que pertence.
Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO. D	As protagonistas femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina.	A Comunidade Quilombola Dona Juscelina que se encontra localizada na cidade de Muricilândia-TO, sempre teve as mulheres presentes ativamente nas atividades e decisões na/da comunidade, tendo Dona Juscelina como mulher e matriarca da comunidade. Outras mulheres do quilombo encontraram em Dona Juscelina um incentivo para se colocarem em papéis de liderança e lutarem contra as barreiras invisíveis da sociedade.
Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins	Trajetórias socioespaciais e os territórios da Comunidade Quilombola Dona Juscelina	Abordar um tema como trajetórias socioespaciais é adentrar na história de vida e de lugares dos sujeitos envolvidos.
Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021)	Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia-TO: perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021).	As mulheres quilombolas do Quilombo Dona Juscelina além das suas identidades enquanto mulheres griôs, são ativas no conselho de griôs da comunidade quilombola, de maneira a exercer um papel político-social dentro da dinâmica cultural por meio de seus fazeres nos seus quintais produtivos, dos seus modos de vida e da sua reafirmação enquanto coletivo. As relações sociais que ocorrem dentro do território, são movimentos de resistência com intuito de preservar sua cultura de tradição e sua(s) identidade(s) de povos tradicionais.

Fonte: Elaborado por Silva (2024).

Constatamos que as 05 (cinco) dissertações, analisadas abordam temáticas variadas referentes à Comunidade Quilombola Dona Juscelina. Seus temas versam sobre formação territorial da comunidade, manifestações culturais, protagonismo feminino, trajetórias socioespaciais e quintais produtivos nessa comunidade.

No que se refere aos objetivos das dissertações coletadas com a temática Comunidade Quilombola Dona Juscelina, evidenciamos que as pesquisas objetivaram: (i) Compreender o sentido que o território tem para esta comunidade quilombola; (ii) Compreender a tradicional manifestação cultural da comunidade quilombola Dona Juscelina, a Festa 13 de Maio; (iii) Compreender o processo de construção identitária e as territorialidades das protagonistas femininas; (iv) Identificar e apreender as trajetórias socioespaciais de romeiros e romeiras negras e a formação territorial do quilombo, e (v) Analisar os saberes e fazeres ancestrais relativos aos quintais produtivos.

Quadro 6 - Objetivos das dissertações mapeadas

<b>Dissertação</b>	<b>Objetivo geral</b>
Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO	Compreender o sentido que o território tem para esta comunidade quilombola, conhecer as relações que mobilizam do urbano/rural e analisar o processo de territorialização dos quilombolas e sua historicidade.
DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO	Compreender a tradicional manifestação cultural da comunidade quilombola Dona Juscelina, a Festa 13 de Maio, identificando suas correntes de transmissões para sua manutenção e na construção do território simbólico que os levam a exercerem a territorialidade e como suas tradições são integradas ao território.
Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.	Compreender o processo de construção identitária e as territorialidades das protagonistas femininas na Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.
Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins	Identificar e apreender as trajetórias socioespaciais de romeiros e romeiras negras e a formação territorial do quilombo Dona Juscelina em Muricilândia Tocantins entre as décadas de 1950 a 1960.
Quintais produtivos das mulheres quilombolas grãos do quilombo dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021)	Analisar os saberes e fazeres ancestrais relativos aos quintais produtivos, aos modos produtivos das mulheres grãos e como esses conhecimentos são repassados para os demais membros do quilombo Dona Juscelina.

Fonte: Elaborado por Silva (2024).

Quadro 7 - Fundamentação Teórica das dissertações mapeadas

<b>Dissertação</b>	<b>Fundamentação Teórica</b>
--------------------	------------------------------

Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO	Compreender o conceito de território e territorialidade, sobre a estrutura fundiária, comunidades tradicionais e remanescentes de quilombolas.
DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO	As relações dos grupos étnicorraciais quilombolas com a natureza e sua apropriação para fins de modos de produção tradicional, assim como o estabelecimento de sua territorialidade ou a luta para alcançá-la, envolvendo relações de poder políticos e econômicos e também para suas manifestações culturais junto aos seus modos de vida ao longo do tempo.
Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.	O referencial teórico utilizado buscou dialogar com três elementos que são chave na dissertação: territorialidade, protagonismo feminino e comunidade quilombola.
Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins	O referencial teórico utilizado buscou dialogar com trajetórias socioespaciais apoiada nos territórios e nas territorialidades dos deslocamentos de romeiros e romeiras.
Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021)	Thompson (1998), “cultura popular” enquanto um corpo dinâmico.

Fonte: Elaborado por Silva (2024).

No que se refere à metodologia utilizada nas dissertações mapeadas, identificamos que as 5 (cinco) dissertações analisadas utilizaram-se da pesquisa qualitativa com descrições, investigações e interpretações. Por meio dessa metodologia, buscaram entender com profundidade fenômenos como: o sentido que o território tem para esta comunidade quilombola, a manifestação cultural de 13 de Maio como uma corrente de transmissões para sua manutenção e na construção do território simbólico, construção identitária e as territorialidades das protagonistas femininas, trajetórias socioespaciais de romeiros e romeiras negras e a formação territorial do quilombo, os saberes e fazeres ancestrais relativos aos quintais produtivos.

Quadro 8 - Metodologia utilizada nas dissertações mapeadas

<b>Dissertação</b>	<b>Metodologia</b>
Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO	Pesquisa qualitativa.  Procedimento metodológico: Levantamento bibliográfico e documental; informações de instituições governamentais e não governamentais, registros oficiais em atas de reuniões arquivados na associação da comunidade; levantamento de informações sobre a história da comunidade, com a matriarca, Griôs e lideranças quilombolas da comunidade; entrevistas semiestruturadas e estruturadas, gravadas em áudios.

DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO	Pesquisa qualitativa. Procedimentos metodológicos: levantamentos em campo, revisão conceitual e temática, métodos da História Oral (THOMPSON, 1992) e Etnografia (GEERTZ, 1989).
Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.	Pesquisa qualitativa. Procedimentos metodológicos: pesquisas bibliográficas (livros, revistas, periódicos, teses e dissertações), observação participante, história oral, depoimentos pessoais com gravações de áudios em entrevistas individuais autorizadas pelas protagonistas, uso de recursos e plataformas digitais (Google Meet).
Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins	Pesquisa qualitativa. Procedimentos metodológicos: entrevistas semiestruturadas e análises de vídeos e lives.
Quintais produtivos das mulheres quilombolas grãos do quilombo dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021)	Pesquisa qualitativa. Procedimento metodológica: história oral com história de vida, entrevistas semiestruturadas, cadernos de campo e representação dos quintais produtivos por meio do mapa social.

Elaborado por Silva (2024).

Variados procedimentos metodológicos foram utilizados no desenvolvimento da pesquisa como: levantamento bibliográfico, documental e de campo, entrevistas semiestruturadas e estruturadas, gravadas em áudios, revisão conceitual e temática, métodos da História Oral e Etnografia, observação participante, história de vida, análises de vídeos e lives, cadernos de campo e representação cartográfica.

Os resultados das dissertações mapeadas e analisadas apontam que houve a expulsão forçada dos antepassados dos quilombolas das terras comuns e terras de pretos, a partir da década de 1970, por fazendeiros originários do sul e sudeste brasileiro. Isso gerou um conflito territorial que perdura até os dias atuais no âmbito da Amazônia Legal.

No que se refere à Festa 13 de Maio provoca influências do passado ao presente, através dos tempos a Festa resistiu, e mesmo com as mudanças de contextos ela persiste. Já as identidades das protagonistas do Quilombo Dona Juscelina estão em constante construção e reconstrução, suas territorialidades estão presentes em cada ação desempenhada dentro e fora da sua comunidade.

Quanto à constituição do território e do quilombo e a sua continuidade, principalmente no aspecto cultural, tem muito a considerar a mobilidade no processo de constituição do quilombo. No que se refere às plantas medicinais cultivadas nos quintais do povo girô não

agrega em si apenas um olhar do bem tratar a saúde, semiotizando também aspectos culturais ancestralizados naquela comunidade linguística.

Quadro 9 - Resultados apresentados nas dissertações mapeadas

<b>Dissertação</b>	<b>Resultados</b>
Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO	Os dados e as narrativas evidenciam que o processo de ocupação tem início a partir no ano de 1952 e que houve a expulsão forçada dos antepassados dos quilombolas das terras comuns e terras de pretos, a partir da década de 1970, por fazendeiros originários do sul e sudeste brasileiro. Isso gerou um conflito territorial que perdura até os dias atuais no âmbito da Amazônia Legal. Deste modo, a organização desta comunidade é pautada principalmente pelas práticas culturais e o modo de vida, com ênfase na comemoração da Festa 13 de Maio, o principal rito realizado por esta comunidade e manifestação cultural com teor político que fortalece a luta pela conquista do território ancestral.
DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO	Festa 13 de Maio provoca influências do passado ao presente, através dos tempos a Festa resistiu, e mesmo com as mudanças de contextos ela persiste, e possui a capacidade de amalgamar um grupo étnico que reconstruem sua identidade e criam meios de expandir formas de fortalecimento cultural, gerando territorialidades imateriais, mesmo na falta de um território concreto o qual o grupo foi expropriado, mas reivindicam seus direitos territoriais.
Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.	As análises realizadas demonstram que as identidades das protagonistas do Quilombo Dona Juscelina estão em constante construção e reconstrução, suas territorialidades estão presentes em cada ação desempenhada dentro e fora da sua comunidade e, ainda, lutam diariamente pelo seu território ancestral e contra as barreiras invisíveis do patriarcado.
Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins	Algumas questões levam a afirmar que a constituição do território e do quilombo e a sua continuidade, principalmente no aspecto cultural, tem muito a considerar a mobilidade no processo de constituição do quilombo.
Quintais produtivos das mulheres quilombolas grãos do quilombo dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021)	O resultado da pesquisa revelou que as plantas medicinais cultivadas nos quintais do povo girô não agrega em si apenas um olhar do bem tratar a saúde, semiotizando também aspectos culturais ancestralizados naquela comunidade linguística.

Elaborado por Silva (2024).

Acreditamos que para trabalhar a história cultural das comunidades quilombolas é necessário conhecer o conceito de quilombo no mundo contemporâneo, tendo em vista que muitos ainda têm a ideia de quilombo a partir de uma expressão do conselho Ultramarino de 1740. No entanto, quilombo na atualidade tem múltiplos significados. Para Santos (2022), o

conceito contemporâneo de Quilombo representa luta política e resistência a partir de uma reflexão científica. Seguindo a história tradicional descrita nos livros didáticos, o termo quilombo apresenta uma conotação reducionista de associação de escravos fugitivos, que resistem às tentativas de captura.

Ressignificar as produções acadêmicas sobre os quilombos do norte do Tocantins como fontes e referenciais para a problematização e implementação da História e Cultura Afro-Brasileira, através de oficinas e produção de material paradidático sobre a História e cultura dos quilombos para serem utilizadas na educação básica, tem o objetivo sublime de despertar a consciência crítica freiriana dos educandos(as), de compreensão da realidade, de si mesmo e do mundo, para provocar a mudança e quebra de paradigmas cristalizados em preconceitos e no racismo, impulsionados por uma educação elitista, eurocêntrica que silencia os oprimidos e impõe o saber do dominador e explorador.

Conscientização e mudança, *lócus* da pedagogia freiriana. Em sua obra *Educação e Mudança*, Freire (1979) destaca que na medida em que o homem adentra o conhecimento da realidade, tende a comprometer-se com ela e transformá-la. O autor ressalta que existem vários estados da consciência. No primeiro estágio a consciência é pura intransitividade, caracterizada pela escuridão profunda, a visão mágica e supersticiosa da realidade, tornando-se uma consciência ingênua e preconceituosa.

Neste estágio a consciência é simplista e superficial sem aprofundamento, questionamentos. A intransitividade da consciência tem fetiche por explicações mágicas e ojeriza aos preceitos científicos. Há um certo fanatismo e uma entrega irracional e passiva diante da realidade imutável. A consciência crítica, para o autor, pode ser alcançada somente através da educação, num processo de conscientização.

Na consciência crítica freireana há um desejo da profundidade, análise indagadora de uma realidade mutável. No âmbito crítico, existe uma insatisfação com as aparências e explicações mágicas. Um olhar crítico e reflexivo sobre a realidade, investigando, indagando e analisando, distanciando-se de estereótipos e preconceitos. O olhar crítico é um oceano banhado por uma atmosfera de compromisso, mudança e transformação da realidade.

Entendemos que ao ter contato com os conhecimentos e problematização didática dos saberes tradicionais, cultura e tradições quilombolas da região, como um espaço de resistência, lutas, tradições e cultura afro-brasileira, os educandos(as) possam se desvencilhar dos preconceitos e do racismo, renegando os estereótipos e a visão do senso comum, desprovidas de criticidade. Conhecendo a “realidade” dos quilombos, o aluno compreenderá a importância da cultura afro-brasileira no processo de formação da sociedade e a marginalização e exclusão

social na qual os negros foram e ainda são submetidos. Esse olhar crítico da realidade, impulsiona compromissos em modificá-la, proporciona mudança de agir, pensar e de ver o mundo.

#### **2.4. Interface entre saberes acadêmicos e saberes escolares: Comunidade Dona Juscelina em Foco**

Um dos pontos de dificuldades no “fazer pedagógico” ao longo da carreira dos professores da educação básica no ensino de História, sobretudo no início da prática docente, consiste na ausência de diálogo entre o ambiente escolar e o acadêmico, devido sobretudo ao abismo existente entre o campo teórico da academia e as práticas e estratégias docentes em sala de aula da educação básica. O distanciamento entre esses dois universos de produção de conhecimento é bastante diverso, abrangendo desde o processo de formação de professores até o compartilhamento de experiências exitosas, saberes, conhecimentos entre outros.

Nesta perspectiva de dicotomia entre o ambiente acadêmico e o ambiente escolar, surge a necessidade de tensionar e problematizar a separação e distanciamento entre os saberes acadêmicos e os saberes escolares. Por que as pesquisas acadêmicas, presentes em abundância, não estão conectadas com os saberes escolares? Por que essas produções não estão contribuindo com o processo contínuo de melhoria da educação básica?

O objeto da pesquisa busca promover educação para as relações étnico-raciais no ensino de História, utilizando como fonte as produções acadêmicas sobre a comunidade Quilombola Dona Juscelina com foco nos saberes tradicionais. Os saberes acadêmicos e os tradicionais quilombolas serão utilizados como instrumentos para promover educação para as relações étnico-raciais no ensino de História do Colégio Estadual Guilherme Dourado, transformados em saberes escolares para produzirem subjetividades, ações e reflexões que buscam combater o racismo.

Ressignificar e problematizar as produções acadêmicas sobre os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, localizada no município de Muricilândia-TO, no intuito de serem utilizadas para desenvolver estratégias e práticas pedagógicas de implementação da lei 10.639/03, modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º promovendo efetivos diálogos entre os saberes acadêmicos e os saberes escolares e combatendo o racismo.

Gasparello (2011) reconhece a dimensão epistemológica dos saberes escolares, que permeiam a circulação, sua construção, reconhecimento e transmissão. A autora enfatiza que a construção dos saberes escolares está relacionada à interação entre a reflexão epistemológica e a reflexão didática. “O que se ensina não é a cópia simplificada do saber científico, mas o resultado de uma reconstrução específica para a escola[...]” (ASTOLF, 2002, p. 1061 apud GASPARELLO, 2011, p. 110).

Inserido nesta perspectiva de interlocução entre as reflexões epistemológicas presentes em abundância na academia e as reflexões didáticas, presentes no espaço escolar e suas interações com a cultura escolar, que o objeto de estudo se corporifica na construção dos saberes escolares sobre a história e cultura afro-brasileira, visibilizando sujeitos e suas cosmologias marginalizadas pela historiografia eurocêntrica.

Esta abordagem não pretende pensar as escolas e os professores da educação básica como meros receptores dos saberes acadêmicos, visto que imaginamos esse espaço como também produtor de conhecimentos. Contudo, não podemos negar a importância das academias para melhoria da educação básica, tanto no que tange à formação de professores, como a produção de conhecimentos. O ambiente acadêmico é um espaço fecundo de produção de conhecimentos indagadores, de novas epistemologias, de efervescências intelectuais impulsionadoras de transformações.

Fanaia (2008) enfatiza em artigo sobre os possíveis diálogos entre os saberes acadêmicos e os saberes escolares que os alunos egressos do ensino médio apresentaram no início da graduação, uma visão sobre o arcabouço dos conhecimentos historiográficos demasiadamente enviesada, de caráter acontecimental, factual, contínuo, pautado na memorização de nomes, eventos e datas importantes, com ênfase ao tratamento cronológico. Segundo o autor, essa visão denota, entre outros elementos, a ausência de proximidade entre os saberes acadêmicos e os saberes escolares, com reflexos na formação teórico metodológica dos professores.

Fanaia (2008) ressalta que no campo acadêmico há uma infinidade de produções e abordagens diversas, no entanto

constata o inequívoco e crescente enriquecimento quantitativo e qualitativo das produções que circulam no interior das mais diversas instituições de ensino superior e centros de pesquisa, sem que os resultados tenham aportado com a mesma intensidade no ensino fundamental e médio (FANAI, 2008, p 14).

Nesta perspectiva e corroborando com o entendimento do autor, através de um levantamento bibliográfico, constatou-se que existem várias produções acadêmicas sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, entre projetos, artigos e dissertações sobre os saberes tradicionais, cultura, território e religiosidade, entre outras abordagens. Produções acadêmicas que visibilizam sujeitos silenciados, que desnudam uma riqueza de diversidades explicativas do processo de formação da sociedade brasileira e da região. Contudo, essas produções não dialogam com o ensino médio, ficam restritas ao ambiente acadêmico. Submersas na redoma acadêmica e seus egos excêntricos.

Esses saberes acadêmicos deixam escapar um universo de possibilidades transformadoras de melhoria da educação básica, sobretudo no processo de implementação efetiva da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 e sua atualização pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º que torna obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, tanto da rede pública quanto privada.

Fanaia (2008) enfatiza ainda que a definição e adequação dos materiais didáticos para o ensino fundamental e médio constitui aspecto importante para estreitar as relações dialógicas entre os saberes acadêmicos e os saberes escolares. De acordo com esse autor,

[...] definir o material didático mais adequado ao seu trabalho [...] sendo que a abundância de material necessariamente não se traduz em refinamento na abordagem do conhecimento historiográfico. [...] Não bastasse o cuidado na composição do texto com os aspectos apontados, é importante que sua escrita e apresentação seja instigante e estimuladora (FANAI, 2008, p 15).

A disponibilidade dos materiais didáticos diversificados é tarefa árdua para os professores da educação básica, sobretudo no contexto das inúmeras dificuldades da educação brasileira, marcada pelo protagonismo do livro didático e escassez de produções voltadas para o ensino básico. A disponibilidade das produções acadêmicas, neste contexto, não é suficiente, na medida em que elas precisam ser ressignificadas às especificidades do ensino fundamental e médio, transformadas numa linguagem acessível e estimuladoras de novos olhares e perspectivas críticas.

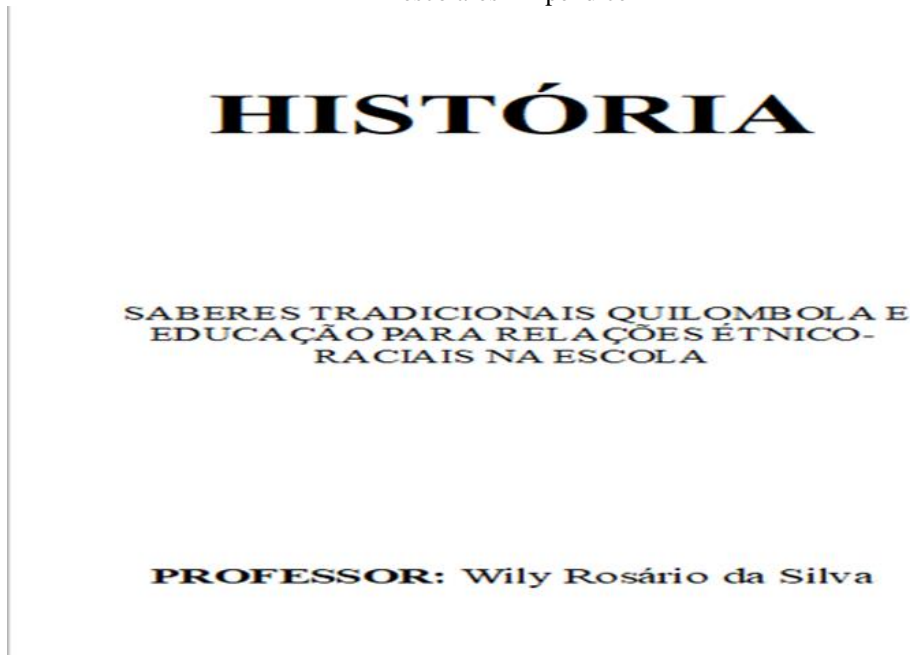
A pesquisa dialoga com esse pensamento, na medida em que propõe, a partir das produções acadêmicas, a construção de um produto paradidático sobre os saberes tradicionais quilombolas em linguagem voltada para as peculiaridades do ensino médio, visando a promoção da educação das relações étnico-raciais no espaço escolar.

A expansão do campo investigativo na produção historiográfica possibilitou a compreensão de que são vários os percursos para a abordagem do passado. Essa diversidade de caminhos epistemológicos deve ser inculcada nos educandos(as) do ensino médio, não como fragilidades, mas como riqueza e essência dos conhecimentos historiográficos. Esse mosaico de narrativas e temas devem provocar nos educandos(as) que as percepções sobre o passado são apenas partículas minúsculas, manuseadas meticulosamente sob a égide do rigor científico. “Não é temerário demonstrar aos alunos do ensino médio que é exatamente em meio à profusão incessante de releituras de temas afins que reside a riqueza e, não a fragilidade, do conhecimento historiográfico” (FANAIA, 2008, p. 15).

A proposição da pesquisa de utilizar as produções acadêmicas sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina com ênfase nos saberes tradicionais e executar práticas e estratégias pedagógicas por meio da educação para as relações étnico-raciais no ensino médio dialoga com essa vertente de reelaboração de narrativas e escritas historiográficas e diversificação epistemológicas no sentido de tensionar, ampliar e problematizar as abordagens presente no livro didático.

A problematização da implementação efetiva da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, modificada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB, acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º protagonizando uma comunidade quilombola localizada na região norte do Tocantins, conectando passado e presente, para compreender criticamente o processo de formação excludente da sociedade brasileira, oriundo de mais 300 anos de escravidão, com entranhas cristalizadas do racismo estrutural, pressupõe compreender que educação é resistência, luta, autonomia e libertação, conforme preceitua Silva (2021), regozijando na pedagogia freiriana, o professor ressalta que educação tem que ser entendida como um processo de humanização e libertação num movimento que leve a construção da consciência crítica dos educandos(as). Uma educação para transformar o mundo e a si mesmo.

Figura 14 - Capa do material didático organizado pelo autor, com interface entre saberes acadêmicos e saberes escolares – Apêndice



Elaborado por Silva (2024).

A aproximação entre os saberes acadêmicos e os saberes escolares são primordiais e impulsionadora de transformações no processo de ensino aprendizagem do ensino de História na educação básica, principalmente diante das inúmeras dificuldades e desafios da educação básica brasileira. No ambiente escolar ainda prevalece um ensino de história essencialmente eurocêntrica, linear, que exclui sujeitos, saberes e cosmologias. Desse modo, prevalece um ensino de história dos heróis, com destaque para os “acontecimentos importantes”, dos sujeitos e lugares singulares numa ótica descontextualizada da realidade sociocultural dos educandos(as).

A interlocução desses saberes proporcionará aos professores novas ferramentas teórico-metodológicas e didáticas diversificadas de visibilização dessas cosmologias silenciadas, contextualizadas com o universo juvenil e as especificidades da educação básica, cujo objetivo essencial é alcançar a plena autonomia e consciência crítica do educando no combate ao racismo.

## **CAPÍTULO III - OFICINA PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA NO ENSINO APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA**

O presente capítulo versa sobre a oficina pedagógica como estratégia no ensino aprendizagem de História e na promoção da educação étnico-racial, em séries do Ensino Médio. Apresentamos, neste capítulo, a parte empírica da pesquisa, ou seja, as atividades advindas da aplicação da oficina pedagógica intitulada “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” e da visita a Comunidade Quilombola Dona Juscelina-Muricilândia-TO. Refletimos também neste capítulo, sobre materiais didáticos, mais especificamente, sobre um Guia de oficina pedagógica referente à Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola.

### **3.1. Potencialidades da Oficina Pedagógica como estratégia didática no ensino de História**

Conforme Vieira e Volquind (1997, p. 7), a oficina pedagógica é um “[...] espaço-tempo no qual interagem práticas, teorias, crenças e valores”, sendo uma alternativa metodológica que permite a investigação da realidade em sala de aula. Nesta perspectiva, faremos neste tópico uma abordagem teórica da oficina pedagógica como estratégia didática no ensino aprendizagem de História na educação básica.

A oficina pedagógica é uma estratégia impulsionadora de várias sensações, sentidos e reflexões vivenciadas pelos educandos(as), levando em consideração as percepções do sentir, pensar e do agir. Conforme destaca Arriada e Valle (2012, p. 2),

É importante destacar que caracterizamos as oficinas como uma forma de construir conhecimento a partir da ação-reflexão-ação. Ou seja, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir- pensar -agir, com objetivos pedagógicos (ARRIADA E VALLE 2012, p. 2).

A oficina permite, através de uma ação pedagógica planejada, que os educandos(as) vivenciem situações concretas, baseadas no sentir-pensar-agir, produzindo indagações e reflexões críticas a partir das interações vivenciadas no cotidiano de suas vivências e experiências enquanto sujeitos. Por isso, “[...] neste contexto as oficinas pedagógicas propiciam uma vivência dos alunos e dos fatos do cotidiano para organizar o conhecimento e assim promover aprendizagens” (MENESES; RUSSO, 2023, p. 4).

As oficinas pedagógicas são instrumentos eficientes no processo de construção do conhecimento, são dinâmicas, promovem interações grupais que permitem a troca de conhecimentos e experiências. “As oficinas pedagógicas são instrumentos poderosos [...]. Trata-se de uma situação de aprendizagem aberta e dinâmica, que possibilita a inovação, a troca de experiências e a construção de conhecimentos” (MENESES; RUSSO, 2023, p. 5).

A oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” tem o objetivo de impulsionar reflexões indagadoras sobre a cultura e história afro-brasileira regional/local, sobre pertencimento, preconceito, racismo e a diversidade.

[...] a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. [...]apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva” (ARRIADA E VALLE 2012, p. 6).

A oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” é pautada na ação/reflexão com a construção do conhecimento na perspectiva de “inserção crítica” freiriana dos educandos(as) na realidade opressora da sociedade brasileira, marcada estruturalmente pelo racismo, desigualdade social e negação do outro, de modo que “[...] esta realidade é funcionalmente domesticadora. Libertar-se de sua força exige, indiscutivelmente, a emersão dela, a volta sobre ela. Por isto é que, só através da práxis autêntica, [...] ação e reflexão é possível fazê-lo” (FREIRE, 1987, p. 21).

A oficina pedagógica possibilita uma educação transformadora e emancipatória de mudança da realidade e questionamento de seus dogmas preconceituosos. “Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela” (FREIRE, 1987, p. 21). Nesta estratégia freiriana de ação/reflexão a oficina foi complementada pela visita pedagógica à Comunidade Quilombola Dona Juscelina, marcada pela interação dos educandos(as) com a realidade sociocultural da comunidade.

Na oficina, o professor não ensina o que sabe, não é o dono do conhecimento e os educandos(as) não são receptores passivos desses conhecimentos. A abordagem da oficina é centrada nos educandos(as) e não no professor. Os educandos(as) constroem os conhecimentos a partir e em função de suas agruras, reflexões, habilidades, interesses e valores, conectados com seu pensar, sentir e agir.

Assim,

O professor ou coordenador da oficina não ensina o que sabe, mas vai oportunizar o que os participantes necessitam saber, sendo, portanto, uma abordagem centrada no aprendiz e na aprendizagem e não no professor. Desse modo, a construção de saberes e as ações relacionadas decorrem, principalmente, do conhecimento prévio, das habilidades, interesses, necessidades, valores e julgamentos dos participantes. Assim, desenvolve-se uma experiência de ensino e aprendizagem em que educadores e educandos constroem juntos o conhecimento num espaço para vivência, reflexão e conceitualização como síntese do pensar, sentir e agir (CANDAUI, 1999 apud ARRIADA E VALLE, 2012, p. 4).

Neste sentido a oficina pedagógica dialoga com a perspectiva educacional freiriana de uma prática educativa transformadora, de construção do conhecimento com foco no aluno e suas experiências e vivências, sua autonomia, criatividade, protagonismo; sendo uma estratégia metodológica de combate à educação bancária criticada por Freire(1987), na qual o professor é o dono do conhecimento que deposita e transfere esse conhecimento para o receptor educando, sujeito passivo, vazio e inerte no processo de construção do conhecimento, pautado na memorização de conteúdos, através da narratividade do professor, para o autor.

Nesse contexto, essa educação bancária pode ser entendida, portanto, como modos de “[...] dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos [...] Nela, o educador aparece [...] como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração [...]” (FREIRE, 1987, p. 33).

Na oficina há um fortalecimento do sentimento de autonomia dos educandos(as). Ele é quem decide o que fazer, qual a cor, técnica, qual material utilizar, como se expressar, suas decisões são tomadas de forma autônoma, reflexiva e crítica. Assim, “Cumprir considerar [...] que é promovido entre o professor e os alunos momentos de informação, questionamento, integração e aprendizagens [...] em direção a uma maior autonomia dos envolvidos.” (ARRIADA E VALLE, 2012, p. 6). Nesta mesma linha de pensamento Meneses e Russo (2023) ressaltam que “Nas oficinas pedagógicas, o conhecimento é adquirido de forma mais livre e dinâmica, o que incentiva uma maior participação e autonomia dos alunos” (MENESES; RUSSO, 2023, p. 5).

As oficinas proporcionam práticas pedagógicas que valorizam diferentes formas de saberes e experiências que dialogam com os saberes acadêmicos e escolares. Essa metodologia permite ao professor manejar seus objetivos pedagógicos, ensino e aprendizagem de forma mais participativa, reflexiva e crítica.

Conforme assevera Meneses e Russo (2023),

[...] não podemos obscurecer o fato de que o uso da proposta de trabalho com práticas pedagógicas na sala de aula [...] proporciona e valoriza os mais variados tipos do saberes assim como as riquezas de experiências socioculturais, afinal é por meio das

oficinas pedagógicas que o professor terá o poder de planejar e refletir sobre a melhor forma de abordar a disciplina e o conteúdo a ser ministrado por ele para que haja uma aprendizagem proveitosa e rica por parte dos alunos-alvo das oficinas (MENESES; RUSSO, 2023, p. 6).

Esta perspectiva da oficina pedagógica dialoga com o pensamento de Freire (1996) na obra *Pedagogia da Autonomia Saberes Necessário à Prática Educativa*, em que o autor destaca que a prática docente se constitui numa dimensão social da formação humana, pautada em valores éticos, sendo necessário que o professor ditatorial e autoritário, mude de postura, instigando a liberdade e autonomia dos educandos(as), sua capacidade criativa, suas curiosidades, inquietações e indagações críticas.

O autor afirma que,

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.[...] O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosa e presente à experiência formadora do educando, transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência[...] (FREIRE, 1996, p. 31).

É mergulhado no pensamento freiriano de uma educação transformadora e humanista, estimulado pelas infinitas possibilidades didático-pedagógica que a oficina pedagógica potencializa, práticas educativas para combater o racismo por meio da educação para as relações étnico-raciais na escola e por conseguinte na sociedade. Na rebeldia da insurgência transformadora em sala de aula e na escola, que negligencia o aprofundamento das discussões e debates sobre esta temática no ambiente escolar e continua a estimular e reproduzir a negação do racismo que reverbera em práticas preconceituosas, presentes na escola e na sociedade brasileira, camuflado, contido, vivo e pulsante definindo as “regras do jogo”, marcadas por desigualdades e exclusões, sedimentadas nas profundezas das nossas relações sociais. Rebeldia e o desejo de lutar e transformar na defesa de uma sociedade mais democrática e cidadã.

Segundo Freire (1996),

É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência. O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se

reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar (FREIRE, 1996, p. 31).

Na próxima seção deste trabalho apresentaremos a proposta, estrutura e implementação da Oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”.

### **3.2. Proposta, estrutura e implementação da Oficina Pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”**

Nesta seção apresentaremos a proposta, estrutura e implementação da Oficina pedagógica intitulada “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”. A oficina foi estruturada a partir de pesquisa bibliográfica e do estudo das dissertações sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, DCT etapa Ensino Médio – Ciências humanas e sociais aplicadas e do livro didático: Coleção Conexões Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - volumes 5 e 6 adotado para as turmas da 3ª série do Ensino Médio do Colégio Estadual Guilherme Dourado em Araguaína/TO, local onde a pesquisa foi aplicada. Começamos situando a escola e o perfil geral dos estudantes onde a oficina foi desenvolvida.

No ano de 1981, baseado na Lei nº. 515/81, foi criada a Escola Municipal de 1º grau Guilherme Dourado, localizada no município de Araguaína-TO. A escola recebeu esse nome em homenagem a Guilherme Carneiro Dourado, que foi vereador, presidente da Cooperativa dos Trabalhadores e participou da criação da Exposição Agropecuária e da Feira-Livre do município.

No ano 1982, através do convênio firmado entre Prefeitura de Araguaína e Estado de Goiás, foi autorizado o funcionamento da Escola Guilherme Dourado – Conveniada, amparada pela resolução nº. 105/82 de 15 de fevereiro de 1982, oferecendo à comunidade apenas Ensino Fundamental (1ª a 8ª série do 1º grau). Em 1984 implantou-se os cursos de 2º grau, Magistério e Colegial nos turnos matutino, vespertino e noturno. Em 30 de dezembro de 1991, a Prefeitura Municipal doa a Unidade Escolar para o Estado do Tocantins, onde a escola deixou de ser conveniada e passou a ser gerida apenas pelo Estado do Tocantins, recebendo o nome de Colégio Estadual Guilherme Dourado.

No ano letivo 2023, na Unidade Escolar foram matriculados 1.531 (Mil quinhentos e trinta e um) educandos(as), distribuídos nos três turnos com 16 turmas no período matutino, 15 turmas no vespertino e 12 turmas no noturno. A Unidade Escolar oferece diuturnamente turmas

de 1ª, 2ª e 3ª Séries do Ensino Médio. São 12 turmas da 1ª série do ensino médio, 16 turmas da 2ª série do ensino médio e 15 turmas da 3ª série do ensino médio, totalizando 43 turmas.

A clientela escolar deste estabelecimento de ensino possui uma faixa etária majoritariamente entre 14 e 19 anos. Os educandos(as) são oriundos de áreas centrais e periféricas da cidade, fazendo-se necessário a utilização do transporte escolar, disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação, SEDUC, para atender os educandos(as) que residem nas áreas distantes da escola.

A oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”, foi aplicada durante as aulas de História na turma 33.09 3ª série do Ensino Médio, no período vespertino, do Colégio Estadual Guilherme Dourado, participou voluntariamente 15 educandos(as): 09 educandas e 06 educandos.

Antes dos encontros da oficina, realizamos dois encontros com os educandos(as), sendo que no primeiro encontro apresentamos o projeto da oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” (Apêndice A), seus objetivos e as dinâmicas que seriam realizadas. No final do encontro, 15 educandos(as) se dispuseram de forma voluntária a participar da pesquisa. Entregamos documentos como os Termos de Consentimento e Assentimento Livre Esclarecido (Apêndice B) para os pais e estudantes maiores de idade assinarem, bem como o Termo de Autorização para Viagem (Apêndice C).

No segundo encontro foi realizada a devolutiva dos documentos assinados pelos pais e/ou responsáveis e aplicados dois questionários (Apêndice), estruturado e semiestruturado de caráter diagnóstico para conhecer o perfil socioeconômico e histórico-cultural dos educandos(as) que participaram das atividades desta pesquisa.

Participaram da pesquisa 15 educandos(as), 9 mulheres e 6 homens, todos solteiros e com idade entre 17 e 19 anos. Em análise aos dados gerados pelo questionário socioeconômico, observamos que a escola recebe educandos(as) de vários bairros centrais e periféricos. O meio de transporte mais utilizado pelos educandos(as) é a moto, dos 15 educandos(as) que participaram da pesquisa 7 utilizam a moto como meio de transporte. Treze desses educandos(as) cursaram o ensino fundamental em escola pública e dois educandos(as) em escola particular.

Dos 15 educandos(as) participantes da pesquisa, 3 se autodeclararam como brancos, 3 se autodeclararam como negros e 9 se autodeclararam como pardos. Quanto ao pertencimento a algum grupo étnico cultural, 14 participantes responderam que não são membros de nenhum grupo, somente um dos participantes afirmou ser quilombola.

Quanto à renda familiar dos participantes, os resultados da pesquisa se apresentaram bastante variados: 4 com renda de R\$10.000, 1 com renda de R\$15.000, 1 com renda de R\$ 20.000, 1 com renda de R\$ 6,000, 1 com renda de R\$ 5.000, 2 com renda de R\$ 3.000, 2 com renda de R\$ 2.000 e 3 com renda de R\$ 1.300. O número de pessoas que vivem com essa renda varia entre 2 e 6 pessoas. A maior parte dessas famílias são formadas por quatro pessoas.

Geralmente, o pai foi identificado como a pessoa que mais contribui financeiramente em 10 das famílias pesquisadas, a mãe é a que mais contribui com a renda em 4 das famílias e a avó é a que mais contribui com a renda em uma das famílias pesquisadas. Das 15 famílias pesquisadas, 12 não são beneficiárias de Programas Sociais do Governo Federal, 3 famílias são beneficiárias. Das famílias pesquisadas, 14 possuem bens ou imóveis e uma família não possui nenhum bem ou imóvel.

Quanto à participação do pesquisado no contexto econômico familiar, 8 responderam que tem uma renda familiar mensal que trabalham, mas, não são independentes financeiramente. E 6 responderam que não trabalham, que seus gastos são custeados pelos pais ou por outros familiares.

No que se refere ao domicílio do grupo familiar do qual o pesquisado pertence, 12 possuem residência própria e 3 moram de aluguel. 14 desses domicílios possuem internet banda larga, sendo que grande parte desses domicílios possuem aparelhos com computador, notebook, smart TV. Em 6 desses domicílios possuem TV por assinatura streaming, e todos os participantes afirmaram ter telefone celular.

Os dados coletados com o questionário socioeconômico revelam que os 15 educandos(as) participantes da pesquisa pertencem a grupos familiares com situação financeira e social estável.

A partir do questionário histórico-cultural que aplicamos aos 15 participantes da pesquisa, foi possível verificar e compreendermos os conhecimentos prévios de nossos educandos(as) em relação aos conceitos que iriam ser trabalhados nas atividades da pesquisa. No questionário histórico-cultural nos ocupamos de perguntas referentes à Lei 10.639/03, o entendimento sobre os conceitos de raça, etnia, quilombo, branquitude, racismo, preconceito, discriminação, estereótipo, democracia racial, miscigenação e ensino de História da África e História regional.

Os educandos(as) participantes da pesquisa, quando questionados se conheciam a Lei 10.639 ou projetos desenvolvidos a partir da referida lei, 13 educandos(as) responderam que não conheciam. Somente dois educandos(as) que havia se autodeclarado negros conheciam a lei.

No que se refere ao entendimento do conceito de quilombo, as respostas dos educandos(as) versaram sobre comunidade onde os descendentes dos africanos se reuniam ou fazem moradia, lugar que surgiu como refúgio dos escravos no período da escravidão no Brasil, lugar escondido, aldeia. Dos 15 educandos(as) participantes, 3 responderam que não sabiam o que era um quilombo, 10 educandos(as) não conheciam nenhum quilombo e 5 conheciam o quilombo Dona Juscelina. Somente um dos participantes da pesquisa já estudou sobre comunidade quilombola da região do Tocantins.

Quando indagados sobre preconceito racial na escola, 12 educandos(as) responderam que existe preconceito na escola. Os tipos de preconceitos apontados foram de racismo, homofobia, religioso, costumes culturais, machismo e gordofobia. Dois educandos(as) responderam que não existe preconceito na escola e um respondeu que não sabia.

Quanto ao preconceito racial, todos os participantes foram unânimes em afirmar que a escola exerce um papel importante no combate ao racismo e que pode contribuir para que os educandos(as) negros construam uma identidade social positiva em relação à sua pertença a um grupo afrodescendente. De acordo com os educandos(as) pesquisados as produções étnico-culturais não são amplamente incorporadas nos conhecimentos escolares.

No que se refere ao entendimento dos educandos(as) quanto aos conceitos de raça, etnia, quilombo, branquitude, racismo, preconceito, discriminação, estereótipo, democracia racial e miscigenação, a maior parte dos educandos(as) respondeu que não conhecia, que não sabia explicar, mas que tinha interesse em aprender esses conceitos.

Os dados do questionário histórico-cultural, revelam a necessidade urgente da aplicabilidade da Lei 10.639/03, com o intuito de combater o preconceito racial dentro e fora da escola.

Nas oficinas houve a participação ativa dos educandos(as) na construção de painéis, produções de textos e cadernos de desenhos, a partir de vários temas relacionados ao racismo, aos saberes do quilombo, história da África. Os resultados produzidos pela aplicação da oficina “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” estão descritos no capítulo III deste trabalho, e também constitui este trabalho um Guia de oficina pedagógica sobre o Ensino de História e a Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola produzido com a colaboração dos educandos(as).

A oficina focou principalmente questões relacionadas à diversidade, o combate ao racismo, preconceitos, intolerância, democracia e cidadania. Foi desenvolvida e estruturada em 04 (quatro) encontros, 01 (uma) visita pedagógica à Comunidade Quilombola Dona Juscelina e apresentação dos trabalhos à comunidade escolar.

O quadro abaixo apresenta a descrição da proposta da oficina pedagógica intitulada “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”.

Quadro 10 - Descrição oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”

<b>QUADRO DESCRITIVO</b>	
TEMÁTICA	Educação para as Relações Étnico-Raciais
LOCAL DE REALIZAÇÃO	Colégio Estadual Guilherme Dourado
CARGA HORÁRIA	Total de 10 horas: 04 encontros presenciais, sendo 02 encontros com duração de 03 horas/aulas de 50 minutos, totalizando 150 minutos cada oficina. 01 encontro com duração de duas horas/aulas de 50 minutos, totalizando 100 minutos e 01 encontro com duração de 04 horas/aulas de 50 minutos, totalizando 200 minutos.
TURMA	Turma 33.09, 3ª Série do Ensino Médio
NÚMERO DE PARTICIPANTES	15 participantes (06 educandos e 09 educandas)
MATERIAIS NECESSÁRIOS	Slides, vídeos, projetor de multimídia, apagador, pincéis, textos, caneta, lápis, borracha, papel, cartolina, lápis de cor, tesoura, fitas adesivas, caderno de desenhos.
OBJETIVOS	Desenvolver materiais, práticas e estratégias pedagógicas que estimulem a criatividade, autonomia, sociabilidade e reflexões críticas e emancipatórias; visibilizar a história e cultura afro-brasileira com enfoque na História Regional e promover educação para as relações étnico-raciais para combater o racismo e o preconceito.
<b>ATIVIDADES COMPLEMENTARES</b>	
<b>VISITA PEDAGÓGICA</b>	
TEMA	50º Festejo da Abolição, IX Seminário de Cultura Afro-brasileira e Quilombola: Nossa Luta é Ancestral
LOCAL	Comunidade Quilombola Dona Juscelina, Município de Muricilândia-TO
DURAÇÃO	07 horas
DATA	13 de maio de 2023
PARTICIPANTES	15 participantes (09 educandas e 06 educandos)
OBJETIVOS	Conhecer a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, História, localização, museu, aspectos culturais, como a religiosidade, saberes tradicionais, Griôs, a Festa 13 de maio, danças, músicas, culinária entre outros.
<b>APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS</b>	
TEMA	Educação para as Relações Étnico-Raciais: Diversidade e Cidadania
LOCAL	Colégio Estadual Guilherme Dourado
DURAÇÃO	02 horas
DATA	20 de novembro de 2023
APRESENTADORES	15 educandos(as) da turma 33.09 (09 educandas e 06 educandos)
PÚBLICO	Professores, gestores, servidores administrativos e educandos(as) de todas as turmas do período vespertino da comunidade escolar.
OBJETIVOS	Apresentar, discutir, refletir e socializar junto à comunidade escolar as experiências, aprendizagens e reflexões adquiridas com a participação no projeto e promover a convivência na diversidade através do combate ao racismo e visibilizar a História regional inserida numa perspectiva descolonizadora.

Fonte: Elaborado por Silva (2024).

No dia 11 de maio de 2023 foi realizado o primeiro encontro da oficina com a participação de 15 educandos(as), sendo 09(nove) educandas e 06(seis) educandos. O tema deste encontro foi a Comunidade quilombola, comunidades quilombolas do Estado do Tocantins, com carga horária de 03 hora-aula (150 minutos). A oficina ocorreu em dois espaços: a primeira parte de construção do mural ocorreu na quadra esportiva do colégio e a segunda parte de debates e discussão da temática ocorreu em sala de aula.

Os objetivos foram investigar quais os conhecimentos prévios os educandos(as) possuíam sobre o conceito de quilombo e comunidades quilombolas e instigar reflexões críticas e emancipatórias sobre a diversidade. A metodologia utilizada foi uma roda de conversa em formato de círculo para a construção de um mural coletivo. Os materiais utilizados foram cartolinas, pincéis, lápis de cor, tesoura, cola, fitas adesivas, réguas, slides e retroprojeter. Inicialmente ocorreu a apresentação do professor/mediador, esclarecimentos sobre o tema da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica do diálogo e construção do mural. Duração de 10(dez) minutos.

Figura 15 - Roda de conversa - Professor explicando a atividade



Imagem do acervo pessoal do Autor. Silva (2024).

O segundo momento foi de apresentação dos estudantes, em que estes informaram nome, bairro onde reside e expectativas sobre a oficina. A duração foi de 10 (dez) minutos.



Durante a realização da primeira parte da oficina, percebi a criatividade e o entusiasmo dos educandos(as) e a interatividade dialética de construção coletiva do mural. Na produção do mural constatei, diante das respostas dos educandos(as), que a visão sobre quilombo no imaginário dos educandos(as) ainda é permeada da eurocentricidade ocidental, a visão do colonizador explorador, onde quilombo aparece restrito como espaço de fuga e refúgio de negros. Nesta visão, o quilombo não é visto como um espaço de lutas e resistências ao sistema escravocrata, um espaço de saberes, culturas e ancestralidades contra hegemônicas. Outro ponto observado foi a visão estereotipada que alguns discentes ainda possuem sobre o quilombo como uma “aldeia”, “povoado”, “local escondido”, demonstrando desconhecimento sobre o significado de quilombo do ponto de vista de um movimento organizado de questionamento do sistema escravocrata.

Figura 18 - Construção de mural na quadra



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador Silva (2024).

Na ótica da maioria dos educandos(as) o quilombo aparece numa conotação de um passado longínquo, com referência ao quilombo de Palmares. Neste sentido há um desconhecimento referente às comunidades quilombolas que existem/resistem na atualidade, inclusive em relação às comunidades quilombolas do Tocantins e da região de Araguaína, seus saberes, aspectos culturais, lutas, resistências e ancestralidades.

Figura 19 - Mural finalizado



Fonte: Acervo Pessoal do Pesquisador Silva (2024).

Em seguida, fomos para o Laboratório de Informática realizar a segunda etapa deste primeiro encontro no formato de oficinas. Utilizamos esta sala em virtude da indisponibilidade de outro espaço na escola. Este segundo momento tem interface com a primeira parte da oficina – confecção do mural- problematizando a temática a partir das respostas dos discentes. Em seguida foi discutido síntese conceitual sobre quilombo, conhecimentos sobre comunidades quilombolas, comunidades quilombolas do Estado do Tocantins (material previamente organizado/slides), elaborados a partir do livro didático – Conexões: ciências humanas e sociais aplicadas – Racismo e desigualdades no Brasil - A resistência a escravidão: Quilombo dos Palmares (págs.: 143, 144 e 145), livros os Territórios Quilombolas no Tocantins e dos estudos das produções acadêmicas relacionada à Comunidade Quilombola Dona Juscelina. Duração de 60 (cinquenta) minutos.

Nesta abordagem, as comunidades quilombolas foram apresentadas como territórios de diversidade cultural, saberes tradicionais, lutas, resistências e movimento de questionamento ao sistema escravocrata protagonizado pelos negros em busca de liberdade no passado e lutas e resistências contra hegemônicas globalizantes no presente.

Neste sentido, no livro didático há um silenciamento relacionado às comunidades quilombolas que ainda resistem na atualidade no Estado do Tocantins e na Região de Araguaína. Desse modo, uma aluna A afirmou que essa visão do quilombo como algo do passado e significando reduto de escravos fugitivos foi ensinada na escola, desde o ensino

fundamental. Um aluno B afirmou que o conceito de quilombo como luta, resistência, saberes e cultura nunca foi ensinado pela escola. Um aluno C e uma aluna D afirmaram que não é ensinado nada sobre as comunidades quilombolas do Tocantins, seus saberes, cultura.

Essa constatação denota o quanto o processo de ensino-aprendizagem ainda é dominado pela visão eurocêntrica. No final do I encontro da oficina, permeada de debates e discussões, percebi o processo de descolonização do conceito de quilombo e comunidades quilombolas pelos educandos(as), que passaram a vislumbrar uma outra visão sobre as comunidades quilombolas, onde foi discutido o processo de formação dos quilombos no Brasil e no Tocantins.

No final do I encontro da oficina foi realizada uma avaliação, por meio de perguntas referentes às atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas da oficina. Duração de 20 (vinte) minutos.

Quadro 11 - Descrição do I Encontro da oficina

<b>DETALHAMENTO DA OFICINA</b>		
<b>I ENCONTRO</b>		
<b>ETAPA</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>DURAÇÃO</b>
<b>CONTEXTUALIZAÇÃO</b>	Apresentação do professor/mediador, esclarecimentos sobre o tema da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica do diálogo.	10 minutos
	Apresentação dos estudantes	10 minutos
	Realização da atividade construção do mural coletivo	50 minutos
	Síntese conceitual por meio de debates, discussões e reflexões, sobre o conceito de quilombo, conhecimentos sobre comunidades quilombolas, comunidades quilombolas do Estado do Tocantins. Análise e interlocução sobre as respostas trazidas no processo de construção do mural coletivo, no formato de slides, representando situações-problema relacionadas ao tema a ser estudado (materiais previamente selecionados dos referenciais	60 minutos

	oriundos das produções acadêmicas, entre outros).	
	Finalização da primeira parte, avaliação da atividade desenvolvida e orientações sobre as próximas etapas da oficina.	20 minutos
<b>Carga Horária do I Encontro</b>		<b>150 minutos</b>

Fonte: Elaborado por Silva (2024).

No dia 12 de maio de 2023 foi realizado o II encontro da oficina, com a participação de 15 educandos(as), 09 (nove) educandas e 06 (seis) educandos. O tema deste encontro foi Comunidade Quilombola Dona Juscelina: História e Saberes Tradicionais, com carga horária de 02 horas aulas (100 minutos). A oficina ocorreu no laboratório de informática.

Figura 20 - Educandos(as) no Laboratório de informática



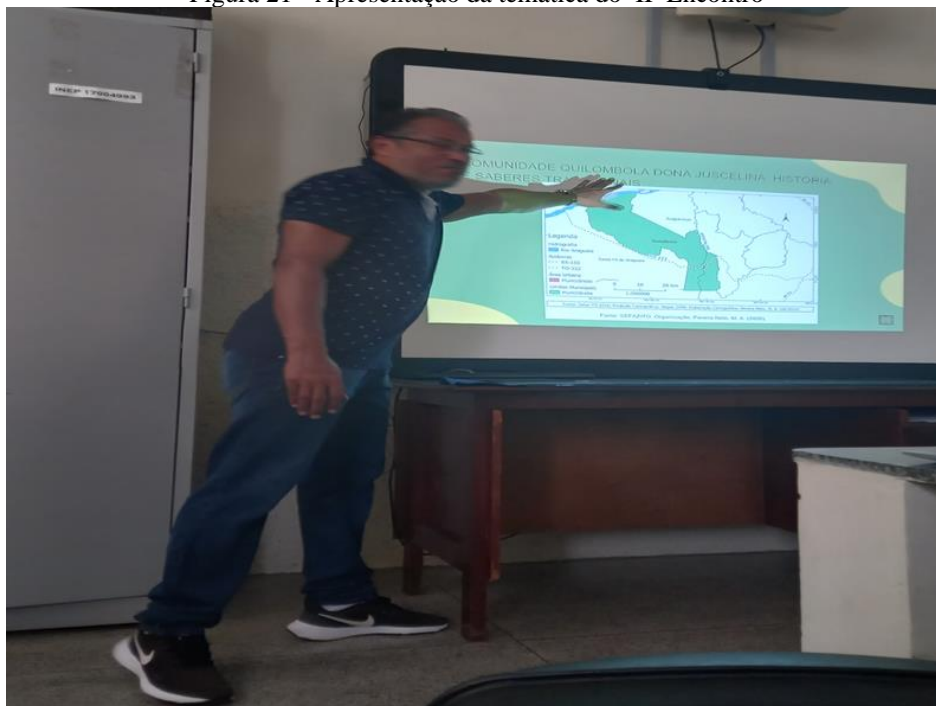
Fonte: Acervo Pessoal do Pesquisador, Silva (2024).

Os objetivos deste encontro foram apresentar para os educandos(as) a história da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, destacando os aspectos culturais como, por exemplo, os saberes tradicionais, o Conselho de Griôs, a matriarca Dona Juscelina e a festividade 13 de maio; visibilizar a cultura afro-brasileira regional, silenciada no ambiente escolar e disponibilizar para os educandos(as) informações e construção de aprendizagens que pudessem

subsidiar e trazer reflexões críticas e indagadoras para a viagem pedagógica à Comunidade Quilombola Dona Juscelina, destacando aspectos culturais da diversidade da nossa região.

A metodologia utilizada foi uma roda de conversa com debates, discussões e troca de experiências. Os materiais utilizados foram texto, lápis, canetas, pincéis, apagador, slides e retroprojektor.

Figura 21 - Apresentação da temática do II Encontro



Fonte: Acervo Pessoal do Pesquisador Silva (2024).

Inicialmente ocorreram os esclarecimentos sobre o tema da oficina, os objetivos, etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica do diálogo e construção das aprendizagens por meio de debates, discussões e troca de experiências. Duração de 10 (dez) minutos.

Foi uma oficina preparatória para a visita pedagógica que iríamos realizar no dia 13 de maio de 2023 no Quilombo para prestigiar a festividade 13 de maio e conhecer a Comunidade Quilombola Dona Juscelina.

A data 13 de maio e a abolição da escravidão, foi problematizada com os educandos(as), para além da interpretação da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, enfatizando que a festa comemorativa 13 de maio é uma interpretação teatral da comunidade e da matriarca Dona Juscelina, inserida numa perspectiva cultural e religiosa específica e peculiar da comunidade. Ressaltando que o dia 13 de maio e a abolição da escravidão em linhas gerais foi ressignificada pelo movimento negro organizado e estudos mais recentes, como um ato de negação da cidadania plena à população negra liberta no Brasil.

Nesse contexto, “[...] Os últimos estudos promoveram uma revisão profunda, que permitiu recolocar a abolição como um momento crucial da história do Brasil e marco fundamental para se pensar as tensões sociais e raciais que se seguiram ao fim do cativeiro [...]” (FRAGA FILHO, 2009, p. 120). Enfatizamos, pois, que estudos têm ressignificado o 13 de maio, para além de uma data comemorativa alusiva apenas à "canetada" de uma princesa branca boazinha. Nessas novas abordagens o 13 de maio foi um momento crucial e reivindicatório que teve o protagonismo de luta e de resistência do povo negro em busca do acesso à terra, à escola e à cidadania plena.

Essas resistências reivindicatórias tensionaram o sistema escravista e mobilizou setores da sociedade na luta pelo fim da escravidão, de modo que “[...] O movimento antiescravista estava articulado a uma luta por cidadania, que terminou impulsionando a abolição [...]” (FRAGA FILHO, 2009, p. 120).

Contudo, as autoridades constituídas da época tiraram o teor reivindicatório da data, transformando-a apenas numa data oficial comemorativa e de gratidão à princesa Isabel, negando a participação dos negros na luta pelo fim da escravidão e na busca por cidadania, pois é “[...] Interessante observar que passada a festa, as autoridades buscaram esvaziar o 13 de maio de sua feição reivindicatória, transformando-o apenas numa data solene e oficial [...]” (FRAGA FILHO, 2009, p. 120).

Os materiais (Apêndice) utilizados foram previamente organizados/slides, elaborados a partir dos estudos das produções acadêmicas relacionadas à Comunidade Quilombola Dona Juscelina. A exposição foi realizada por meio de slides e debates/discussões com a participação ativa dos educandos(as). Durante a exposição 10 (dez) educandas e 04 educandos relataram que não conheciam nenhuma comunidade quilombola do Tocantins e nem da região, inclusive 03 (três) educandos e 04 (quatro) educandas disseram que já tinham visitado a cidade de Muricilândia-TO, mas não sabiam que ali existia uma comunidade quilombola. Apenas 01(um) educandos e 1 (uma) educanda relataram que conheciam a Comunidade Quilombola Dona Juscelina de “passagem”, mas nunca tinham participado e nem visto nenhuma atividade na escola sobre a comunidade Dona Juscelina.

Outro ponto exposto e problematizado na abordagem sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, baseado nas produções acadêmicas, foi o tema relacionado aos saberes tradicionais, a existência de outras cosmologias diferentes dos postulados científicos das ciências ocidentais. O cultivo de ervas medicinais, a cura através dos benzimentos, as rezas, crenças, festividades, bênçãos dos mais jovens aos mais velhos, a fabricação artesanal da farinha, as técnicas de cultivo ancestral, as roças, entre outros saberes tradicionais da

comunidade. Observei que os educandos(as) ficaram curiosos com essa nova forma de enxergar e abordar a comunidade quilombola e o conhecimento, sendo que nas discussões 02 (alunas) relataram que essa abordagem de outros saberes nunca foi ensinada pela escola, nem no ensino fundamental e nem no médio, pois é ensinado apenas os conhecimentos científicos.

Durante as discussões e debates 01 (um) aluno e 03 (três) alunas enfatizaram que esses tipos de conhecimentos não são ensinados na escola, tais como: o quilombo da região, a cultura quilombola, os saberes, a religiosidade entre outros, relatando que nunca tiveram contato com essas outras sabedorias, principalmente o Conselho dos Griôs e a abordagem do quilombo como um espaço de lutas, resistências, questionamento e tensionamento do sistema escravista e das forças globalizantes hegemônicas. Os debates e discussões tiveram duração de 60 (sessenta) minutos.

Foi exibido o documentário Dona Juscelina – História de uma Vida. O documentário destaca o protagonismo da matriarca da comunidade, suas lutas, vivências, resistências, saberes tradicionais, religiosidade, e sua importância para a comunidade quilombola e para o município de Muricilândia-TO, atuando como pioneira no município com destaque para a atividade voluntária de parteira. O documentário exibe cenas do cotidiano da matriarca e cenários espaciais do município de Muricilândia, que constituem o processo de formação da comunidade quilombola. O documentário relata a condecoração honorífica de Doutora Honoris Causa concedido pela Universidade Federal do Tocantins, um reconhecimento aos relevantes serviços prestados por essa matriarca ao povo tocantinense. Duração de 15 (quinze) minutos.

Figura 22 - Exibição do documentário: Dona Juscelina – História de uma Vida.



Fonte: Acervo do Pesquisador Silva (2024).

O produto dessa oficina possui interface com a viagem que os educandos(as) fizeram na Comunidade Quilombola, evento festivo do 13 de maio. A turma vai elaborar um relatório sobre esses dois momentos, a oficina e a viagem ao quilombo.

Quadro 12 - Descrição do II Encontro da oficina

<b>DETALHAMENTO DA OFICINA</b>		
<b>II ENCONTRO</b>		
<b>ETAPA</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>DURAÇÃO</b>
<b>CONTEXTUALIZAÇÃO</b>	Esclarecimentos sobre o tema da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica do diálogo.	15 minutos
	Síntese conceitual por meio de debates, discussões e reflexões, sobre Comunidade Quilombola Dona Juscelina: História e Saberes Tradicionais. Análise e interlocução sobre as questões suscitadas pelos educandos(as) durante o processo de construção do conhecimento, no formato de slides, representando situações-problema relacionadas ao tema estudado (materiais previamente selecionados dos referenciais oriundos das produções acadêmicas, entre outros).	50 minutos
	Exibição do documentário Dona Juscelina – História de uma Vida.	15 minutos
	Finalização da primeira parte, avaliação da atividade desenvolvida e orientações sobre as próximas etapas da oficina que foi a viagem pedagógica para a comunidade quilombola Dona Juscelina.	20 minutos
<b>Carga Horária do II Encontro</b>		<b>100 minutos</b>

Fonte: Elaborado por Silva (2024).

No dia 29 de maio de 2023 foi realizado o III encontro da oficina com a participação de 15 (quinze) educandos(as), sendo 09(nove) educandas e 06(seis) educandos. O tema deste encontro foi “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação Para Relações Étnico-Raciais na Escola”, abrangendo os conteúdos sobre Quilombo, Comunidades Quilombolas no Brasil, Comunidade Quilombola no Estado do Tocantins e Comunidade Quilombola Dona Juscelina: História e Saberes Tradicionais. Foi utilizado material didático organizado pelo professor. A fonte utilizada como referência para elaboração do material didático foram as produções acadêmicas – dissertações - sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, saberes tradicionais e quilombos.

A oficina foi realizada na sala de aula. A carga horária utilizada foi de 03 horas aulas, totalizando 150 minutos. Os objetivos foram fazer uma interação dialógica e ressignificação

problematizada entre os saberes tradicionais, conhecimentos produzidos nos centros acadêmicos e os saberes escolares, estimular a criatividade, autonomia, interação e troca de experiências por meio do trabalho em grupo, visibilizar a cultura afro-brasileira com destaque para as manifestações regionais, combater o racismo contra o povo negro tensionando os silenciamentos sobre a História e cultura afro-brasileira que fecundam e dissipam o racismo no ambiente escolar.

A metodologia utilizada foi o trabalho em grupo para a produção coletiva de um texto dissertativo sobre a temática escolhida. Os componentes dos grupos foram definidos pelos próprios educandos(as). Cada grupo ficou responsável por produzir um texto coletivo sobre a temática abordada e apresentar (10 minutos), com debates e discussões coletivas. O conteúdo do material didático foi dividido entre os grupos de acordo com os temas, sendo que cada grupo ficou com um tema e todos os grupos ficaram com o tema sobre Quilombo.

Para finalizar os trabalhos, cada grupo fez uma breve apresentação/explicação do texto, com debates e discussões com a participação de todos os grupos. Os grupos foram dispostos em formato de círculos para estimular a participação e construção dissertativa dos resumos sobre a abordagem. Os materiais utilizados foram caderno de textos, pincéis, apagador, lápis, caneta, marca texto e papel.

Figura 23 - Educandos(as) participando de atividade da oficina



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Inicialmente, os educandos(as) formaram um círculo e foi esclarecido sobre o tema da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica do diálogo para construção do texto dissertativo. Duração de 15(quinze) minutos.

No segundo momento, os educandos(as) realizaram a divisão dos temas e formação dos grupos, com interações e discussões. Foram definidos três grupos. O grupo I, ficou com a temática Quilombo e a Comunidade Quilombola Dona Juscelina: Saberes Tradicionais. O grupo II ficou com Quilombo e Comunidade Quilombola do Estado do Tocantins e o grupo III, ficou com a abordagem sobre Quilombo e Comunidade Quilombola no Brasil. Duração de 15(quinze) minutos.

Figura 24 - Educandos(as) participando de atividade em grupo



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

No terceiro momento, os educandos(as) iniciaram a leitura, debates e discussões sobre as abordagens. Foi previamente disponibilizado para os educandos(as) um caderno de texto com os conteúdos. Observei e anotei no diário de bordo que ao longo da oficina os educandos(as) interagiram, lendo o material didático de forma coletiva, discutindo e debatendo sobre o assunto abordado, ao mesmo tempo em que elaboravam o texto dissertativo, inclusive com interações entre os grupos para sanar dúvidas e contribuições recíprocas que ocorreram de forma espontânea, criativa e autônoma, sem intervenções ríspidas e disciplinares desconexas.

Os debates e discussões que surgiram ao longo da oficina permitiram observar o quanto os educandos(as) se interessaram pela abordagem do texto, que em parte, narra sobre uma realidade que eles tinham conhecido presencialmente, onde puderam ver, observar, contemplar e interagir com a riqueza cultural e a diversidade da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, por ocasião da visita pedagógica realizada na festa 13 de maio. Duração de 70 (setenta) minutos.

No quarto momento da oficina, os grupos fizeram a apresentação oral e resumida do tema escolhido. Neste momento notei a criatividade e interatividade dos educandos (as), pois cada membro falou sobre o conteúdo de forma espontânea, fazendo “links” das abordagens com

a visita à comunidade quilombola Dona Juscelina e interagindo com os demais educandos(as).  
Duração de 30 (trinta) minutos.

Figura 25 - Apresentação oral dos grupos



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Ao final da oficina foi realizada uma avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas. Duração de 20 (vinte) minutos.

Quadro 13 - Descrição do III Encontro da oficina

<b>DETALHAMENTO DA OFICINA</b>		
<b>III ENCONTRO</b>		
<b>ETAPA</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>DURAÇÃO</b>
<b>CONTEXTUALIZAÇÃO</b>	Esclarecimentos sobre o tema do III encontro da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica definida.	15 minutos
	Divisão dos temas e formação dos grupos	15 minutos
	Leitura, debates, discussões e produção do texto dissertativo	70 minutos
	Apresentação oral e resumida do tema escolhido por cada grupo	30 minutos
	Finalização da oficina, avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas.	20 minutos
<b>Carga Horária do III Encontro</b>		<b>150 minutos</b>

Fonte: Elaborada por Silva (2024).

Nos dias 03 e 04 de outubro foi realizado o IV encontro da oficina com a participação de 17 (dezesete) educandos(as). Nesta oficina tivemos o ingresso de duas educandas da mesma

turma, que espontaneamente resolveram participar das atividades. O tema da oficina foi educação para as relações étnico-raciais na escola e o combate ao racismo, abrangendo a discussão e debates sobre conceitos étnico-raciais, como raça, etnia, preconceito, discriminação, racismo, estereótipos, mito da democracia racial, branquitude, miscigenação e teorias étnico raciais. As fontes utilizadas como referência para elaboração do material didático no formato de slides foram as produções acadêmicas – dissertações - sobre a Comunidade Quilombola Dona Juscelina e o referencial teórico da proposta dissertativa.

A oficina foi realizada em sala de aula. Foram disponibilizados os materiais necessários para a construção do mural com a ressignificação do conceito de quilombo, a partir das experiências e vivências dos educandos(as) e o caderno de desenhos para operacionalização das atividades, tais como: caderno, lápis de cor, pincéis, caneta, lápis, canetinha, régua e papel. A carga horária utilizada foi de 04 horas/aulas, totalizando 200 minutos, dividido em dois encontros.

Os objetivos da oficina foram estimular a criatividade, autonomia, interação e troca de experiências por meio do trabalho coletivo, instigar o pensamento crítico e reflexivo dos educandos sobre racismo, numa perspectiva de conscientização da necessidade de combatê-lo, refletir e problematizar os conceitos étnico-raciais, a partir de situações concretas do cotidiano vivenciados pelos educandos(as) e ensejar subjetividades emancipatórias do convívio na diversidade.

A metodologia utilizada foi o trabalho em grupo para a produção coletiva de um do mural e do caderno antirracista, contendo desenhos, frases, dicionários antirracista entre outras formas de expressão de combate ao racismo e cenas/eventos, linguagem do cotidiano escolar, social e familiar de racismo contra os afrodescendentes presenciadas pelos educandos(as) nesses diferentes ambientes.

Figura 26 - Professor apresentando a metodologia das oficinas



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador Silva (2024).

Inicialmente, os educandos(as) formaram um círculo e foi esclarecido sobre o tema da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida, etapas e a dinâmica do diálogo para construção do caderno de desenhos. Duração de 15(quinze) minutos.

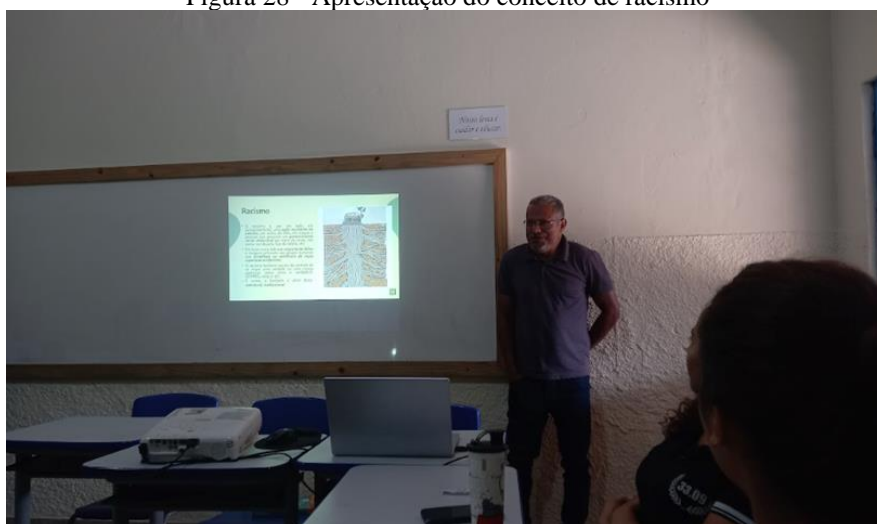
Figura 27 - Educandos(as) em círculo para realização de atividade



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

A primeira etapa da oficina foi realizada no dia 03 de outubro de 2023 com a duração de 100 minutos/02 aulas. Inicialmente os educandos(as) formaram um círculo e iniciamos uma roda de conversa com a apresentação – por meio de slides- de alguns conceitos cujo tema foi educação para as relações étnico-raciais na escola e o combate ao racismo. Link Apresentação: <https://tinyurl.com/yhmdypz7>.

Figura 28 - Apresentação do conceito de racismo



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Na roda de conversa com apresentação problematizada e discutida com os educandos(as), elencamos a luta do movimento negro organizado e a institucionalização da lei 10.639/2003, atualizada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º o conceito de educação para as relações étnico-racial, raça, etnia, preconceito, discriminação, racismo, estereótipos, mito da democracia racial, branquitude, miscigenação e teorias étnico raciais.

Durante a roda de conversa foram realizadas discussões e reflexões com o protagonismo dos educandos (as) sobre os conceitos abordados. No decorrer dos debates e discussões três educandos e duas educandas relataram que nunca tinham discutido educação para as relações étnico-raciais na sala de aula, e esses conceitos nunca foram ensinados na escola, nem no ensino fundamental e médio; enfatizando que o racismo é uma temática que passa despercebida pela escola, não existe debate e discussões sobre isso.

Duas educandas negras relataram cenas de racismo vivenciadas na escola e na sociedade e muitas vezes dentro da própria família, como a utilização de termos racistas para adjetivar seus “defeitos”, tais como “cabelo de bombril”, “morena da cor do pecado”, dois educandos(as) relataram situações vivenciadas que denotam negatividade e práticas racistas, com a utilização da linguagem “a coisa da preta”, “segunda-feira é dia de preto”.

Um educando relatou que estava com amigos passeando e que foram abordados por policiais e apenas os amigos negros foram encostados na parede e periciados. Segundo os policiais, estavam em busca de suspeito de assalto e os “meninos” negros tinham as mesmas características físicas relatadas pela vítima. Para o educando, de acordo com o aprendizado e discussões ocorridas durante as oficinas, foi uma ação racista dos policiais. Uma educanda relatou que tem amigos(as) brancos que negam a existência do racismo, acham que é uma vitimização. Essa educanda afirmou que ao compreender o conceito de Mito da democracia racial discutido na oficina, entende o porquê desses amigos(as) possuírem essa visão, esse entendimento de negação do racismo.

Uma aluna negra relatou que desde pequena sua mãe que também é uma mulher negra e os movimentos dentro da Igreja Católica da comunidade, lhe aconselharam sobre o seu pertencimento étnico, seu cabelo, suas características físicas e como lhe dar com as situações que a sociedade iria lhe impor enquanto mulher negra e periférica. A aluna ressaltou que o projeto das oficinas de educação para as relações étnico-raciais foi impulsionador e revelador de suas potencialidades e do sentimento de pertencimento. Duração de 70 (setenta) minutos.

Durante a realização dessa primeira etapa da oficina, percebi diante das percepções dos educandos(as) debates e discussões o quanto a educação para as relações étnico-raciais é

negligenciada no espaço escolar. Os educandos(as) não conheciam o significado de alguns conceitos, gestos e atitudes racistas que permeiam nosso cotidiano e convívio escolar, social e familiar. Contudo, a partir dos debates e discussões sobre o racismo, eles começaram a perceber criticamente o quanto o racismo está impregnado nas nossas interações sociais.

O segundo momento foi realizado na quadra da escola para a construção do segundo mural coletivo com o conceito de quilombo. Essa prática pedagógica surgiu a partir da necessidade de verificar se os educandos(as) com as experiências e vivências compartilhadas na oficina, na viagem pedagógica e na apresentação dos trabalhos ressignificaram o conceito de quilombo ou não.

Na construção do segundo mural coletivo os educandos(as) transformaram a visão sobre o conceito de quilombo de um espaço de escravo fugitivos desprovido de cultura, pertencente a um passado longínquo, para um território repleto de ancestralidades emancipatórias, identitárias, de lutas, heroísmo e resistências ao sistema escravocrata que perduram até os dias atuais resistindo com sua cosmologia, saberes e olhares o caráter cultural homogeneizador ocidental.

Figura 29 - Mural finalizado



Fonte:Acervo do pesquisador Silva (2024).

No final do encontro da oficina foi realizada uma avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas. Duração de 15 (quinze) minutos.

A segunda etapa da oficina ocorreu no dia 04 de outubro de 2023, com duração de duas horas/aulas correspondendo a 100 (cem) minutos. O encontro ocorreu em sala de aula. Preliminarmente ratifiquei as informações sobre os objetivos e a dinâmica da oficina,

disponibilizando dentro de uma caixa os materiais para serem utilizados na confecção do caderno antirracista tais como: lápis de cor, pincéis, papel A4, caderno de desenho, borrachas, canetas, lápis, régua entre outros. Os educandos (as) foram divididos em dois grupos no formato de roda para otimizar a utilização do espaço físico e facilitar a construção da atividade. Duração de 15 (quinze) minutos.

Em seguida os educandos (as) iniciaram a produção do caderno antirracista, contendo desenhos, frases, dicionário entre outras formas de expressão de combate ao racismo e retratação de cenas/eventos do cotidiano escolar, social e familiar de racismo contra os afrodescendentes, presenciadas pelos educandos(as) nos diferentes ambientes das suas convivências e experiências múltiplas. Duração de 70 (setenta) minutos. Link Caderno de Desenho: <https://tinyurl.com/3m33mwu3>.

Figura 30 - Produção do caderno antirracista



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Na produção dos materiais, os dois grupos interagiram, trocando informações e discutindo como fazer as frases, cores, desenhos, quais momentos em que atos racistas ocorreram no cotidiano da convivência social e como representar e expressar essas situações. Nesta etapa os educandos(as) produziram o material de forma criativa e autônoma, sem a interferência por parte do professor, que apenas acompanhou e disponibilizou os materiais necessários e o lanche para a turma, sanando algumas dúvidas quanto aos objetivos da oficina e elogiando a interação criativa dos participantes, que muitas vezes queriam apagar e rasgar alguma produção achando feia. nestes momentos houve intervenções no sentido de ressaltar que o objetivo não era a estética da produção, mas o significado dela para os educandos(as) no combate ao racismo.

Figura 31 - Desenhos antirracista



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador Silva (2024).

No final da oficina foi realizada uma avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas. Duração de 15 (quinze) minutos.

Quadro 14 – Descrição do IV Encontro da oficina

DETALHAMENTO DA OFICINA			
IV ENCONTRO			
ETAPA	ATIVIDADE	DATA	DURAÇÃO
CONTEXTUALIZAÇÃO	Esclarecimentos sobre o tema do IV encontro da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica definida.	03/10/2023	10 minutos
	Roda de conversa com apresentação e discussões – por meio de slides- de alguns conceitos sobre educação para as relações étnico-raciais na escola e o combate ao racismo.		50 minutos
	Construção do Mural coletivo		30 minutos
	Finalização da oficina, avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas.		10 minutos
	Esclarecimentos sobre o tema do IV encontro da oficina, objetivos, formação dos grupos, etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica definida.	04/10/2023	15 minutos
	Produção do Caderno Antirracista, contendo desenhos, frases, dicionário entre outras formas de expressão de combate ao racismo.		70 minutos
	Finalização da oficina, avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas.		15 minutos
<b>Carga Horária do IV Encontro</b>			<b>200 minutos</b>

Fonte: Elaborado por Silva (2024).

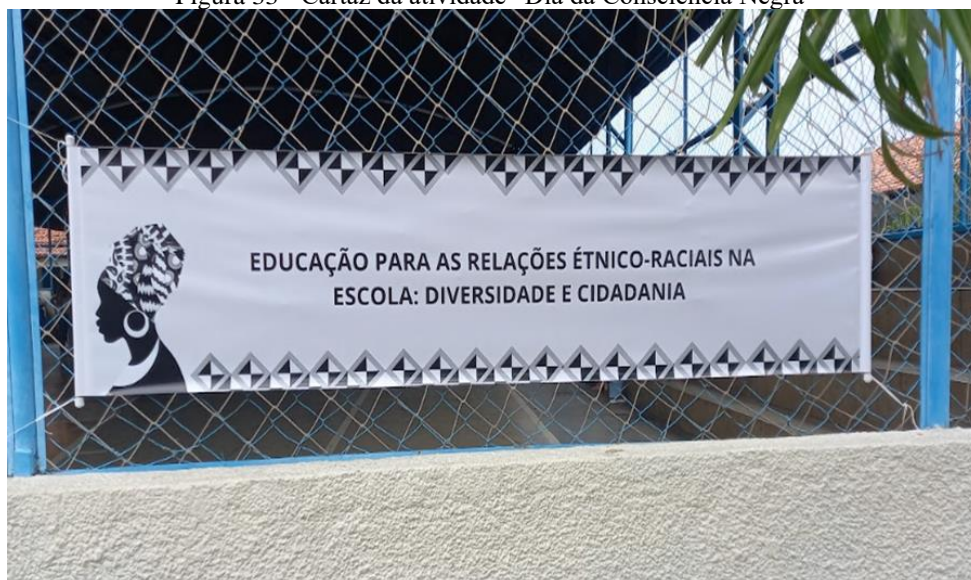
No dia 20 de novembro de 2023, no Dia da Consciência Negra, as atividades da oficina pedagógica desenvolvida com educandos(as) do Ensino Médio do colégio Estadual Guilherme Dourado foram apresentadas para a comunidade escolar.

Figura 32 - Educandos e professor- Dia da Consciência Negra



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Figura 33 - Cartaz da atividade “Dia da Consciência Negra”



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

No caso desta pesquisa, desenvolvemos uma visita pedagógica à Comunidade Quilombola Dona Juscelina, que ocorreu no dia 13 de maio de 2023, 04 (quatro) oficinas pedagógicas com os educandos(as) de uma turma da terceira série do ensino médio do Colégio Estadual Guilherme Dourado, Araguaína, TO com a duração em torno de duas a quatro horas

aulas (100 a 200 minutos). Cada oficina onde foi problematizado sobre a temática da educação para relações étnico-raciais e finalizando as atividades com 1 (uma) apresentação/exposição dos trabalhos realizados pelos educandos(as): (textos, desenhos, vídeos, etc), utilizando os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina para a comunidade escolar, com ênfase na educação para as relações étnico-raciais, apresentado pelos educandos(as), ressaltando a participação dos educandos(as) nas oficinas e demais eventos planejados.

### 3.3. Visita a Comunidade Quilombola Dona Juscelina

Nesta seção discorremos sobre a visita à Comunidade Quilombola Dona Juscelina, que ocorreu no dia 13 de maio de 2023, durante o 50º Festejo da Abolição na cidade de Muricilândia/TO. Participaram da atividade 15 educandos(as) do 3º ano (Ensino médio), do Colégio Estadual Guilherme Dourado/TO.

A viagem foi devidamente planejada junto às lideranças da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, cujo objetivo foi promover o contato dos educandos(as) com o universo sociocultural da comunidade.

Figura 34 - Secretária dos Povos Originários do Estado do Tocantins com Presidente da associação com grupo cultural Negras Mariana da Comunidade Dona Juscelina



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Descrevemos, a seguir, como aconteceu a viagem com os educandos(as). Inicialmente, foi informado aos educandos(as) os objetivos pedagógicos da viagem, quais sejam: O contato

com outros saberes, cultura e cosmologias, inseridas numa perspectiva de educação para as relações étnico-raciais. Os educandos(as) foram orientados a produzir um relatório abrangendo narrativas escritas e recursos audiovisuais (fotos e vídeos) sobre a viagem (Roteiro de visita à Comunidade Quilombola Dona Juscelina - Apêndice).

A viagem foi bastante descontraída e os educandos(as) interagiram, ouvindo músicas e cantando. Durante a viagem fui relacionando a paisagem geográfica, serra, morros e abundância de água e florestas da região com a diáspora ocorrida pelos romeiros advindos da região nordeste do Brasil, seguindo uma profecia de Padre Cícero em busca das Bandeiras Verdes para encontrar a “terra prometida”, rica em solos férteis, matas verdejantes e água em abundância, surgindo assim, o Quilombo Dona Juscelina (NETO, 2021 apud VIEIRA, 2012).

Chegamos na cidade de Muricilândia por volta das 15 horas. Os educandos(as) registraram a chegada com uma foto na entrada da cidade. Na cidade fomos conhecer a capela da igreja católica e o Rio Murici, espaços que possuem interface com o processo de formação do quilombo, pois o evento ainda não havia iniciado.

Figura 35 - Entrada da cidade de Muricilândia



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Figura 36 - Rio Murici, Muricilândia TO



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Nesta visita à capela e ao rio, os educandos(as) fizeram uma ligação com o documentário “Dona Juscelina – História de uma Vida”, assistido em um dos encontros da oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”, trabalhados em sala de aula. Os dois cenários aparecem no documentário, a capela e o Rio Murici.

Em seguida, fomos conhecer a casa de Dona Juscelina, transformada em museu, onde são expostas fotos e alguns materiais que contam a História da comunidade e da matriarca. Na oportunidade os educandos(as) tiraram fotos da casa, conheceram e conversaram com uma Griô, sobre a comunidade e os saberes tradicionais.

Figura 37 - Casa de Dona Juscelina (Museu)



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Às 16 horas iniciaram as atividades festivas, com uma missa e a fala do Senhor Manoel Messias presidente da Associação Quilombola. Na ocasião, o presidente da associação deu boas-vindas às comitivas, citando a presença das escolas/ educandos(as)/professores e pesquisadores(as), agradecendo a presença de todos(as). Houve apresentação de danças do grupo de mulheres Marianas, ao som de tambores e gingados típicos.

Figura 38 - Início das atividades festivas



Fonte: Acervo do Pesquisador Silva (2024).

Figura 39 - Grupo Cultural Negras Mariana



Fonte: Acervo do Pesquisador Silva (2024).<sup>24</sup>

<sup>24</sup> No dia 26 de Fevereiro de 2024 veio a óbito uma das integrantes, Dona Toninha.

Esse grupo de dança viaja a convite de outras cidades, apresentando algumas de suas danças, representando a cultura do Quilombo Dona Juscelina, com músicas típicas de tradição afro-brasileira. No dia 08 de novembro de 2023 se apresentou em Araguaína –TO, no I Fórum do Museu de Araguaína, na programação que aconteceu no auditório do Colégio Santa Cruz, em que o grupo foi muito elogiado.

Neste evento, as lideranças do Quilombo tiveram espaços para apresentar parte de suas histórias.

As 18:30 horas iniciou-se a encenação teatral alusiva ao 13 de maio, dentro de uma interpretação da Comunidade e de Dona Juscelina sobre a abolição da escravatura, auge das festividades o evento foi acompanhado pelos educandos(as) e registrado em fotos e vídeos.

Figura 40 - Teatro a céu aberto- História da Abolição da Escravidão – 13 de maio



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Os educandos(as) interagiram com os jovens quilombolas que estavam encenando, inclusive alguns dançaram/lutaram capoeira com membros da comunidade. Observamos o quanto os educandos(as) se interessaram pelas manifestações culturais e a História da Comunidade, diante do desconhecido, da diversidade, saberes, cosmologias, expressões e perspectivas, invisibilizadas no processo de ensino-aprendizagem escolar.,

Figura 41 - Dança/luta de capoeira membros da Comunidade Dona Juscelina



Fonte: do pesquisador Silva (2024).

Depois da encenação teatral houve uma novena onde os educandos(as) participaram de uma caminhada formando filas paralelas pelas ruas da cidade. No final, encerramos nossa participação por volta das 19:00 horas.

Figura 42 - Procissão – aluno(as) participam de caminhada



Fonte: Acervo do pesquisador Silva (2024).

Durante o retorno foi realizada uma avaliação da visita pedagógica junto com os educandos(as). Na avaliação realizada, observou-se que os educandos(as) ficaram surpresos e de certa forma encantados com tanta riqueza cultural tão perto da nossa cidade, que fazem parte do processo de formação da cidade de Araguaína, pois a cidade de Muricilândia surgiu do desmembramento do município de Araguaína, por ocasião da criação do Estado do Tocantins. Aspectos culturais latentes, pujantes, silenciados no ambiente escolar.

### **3.4. Materiais didáticos: Guia de oficina pedagógica sobre Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola**

Pretende-se, nesta seção, refletir sobre a produção de um guia de oficina pedagógica direcionado a professores da educação básica, referente à educação para relações étnico-raciais na escola, a partir da interação entre saberes acadêmicos e saberes escolares.

O presente trabalho constitui um estudo sobre o ensino de História e a educação para as relações étnico-raciais. Tem como questão de pesquisa as indagações e reflexões de um professor de História da educação básica, sobre as dificuldades vivenciadas em sala de aula, referentes à disponibilidade de materiais e estratégias didático-pedagógicas para a construção de saberes escolares que visem alcançar os pressupostos emanados da lei 10.639/2003 atualizada pela lei 11.645/2008 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei 9394/1996, acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º incluindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, contextualizado com referenciais regionais que proporcionem a construção de um processo educacional das relações étnico-raciais e contribua para a consciência crítica dos educandos(as) no combate ao racismo e na construção de uma sociedade democrática.

Neste sentido, surgem várias problemáticas, dentre elas: “Quais as contribuições das produções acadêmicas sobre os saberes tradicionais da comunidade quilombola Dona Juscelina para o ensino de História e cultura afro-brasileira?”, “Como produzir um material paradidático para a educação básica que possa promover uma mudança significativa no olhar para os afro-brasileiros, especialmente os quilombolas, e que possa produzir novos aprendizados na vida dos estudantes?”, “Quais estratégias e práticas pedagógicas emancipatórias de uma educação para as relações étnico-raciais na educação básica?”.

São indagações que precisam ser problematizadas para buscarmos a plena efetividade desta lei e repensarmos práticas cristalizadas no ambiente escolar, que corroboram com a reprodução do racismo e preconceitos.

Neste sentido, nesta pesquisa utilizamos como base o livro didático selecionado pela coordenação e professores para trabalhar História no 3º Ano do ensino médio no Colégio Estadual Guilherme Dourado, são dois volumes da coleção *Conexões* Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, volumes 5 *Conexões* Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Estado, poder e democracia e volume 6 *Conexões* Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Trabalho e transformação social. Nesta ferramenta didática, constatamos a ausência de conteúdos sobre a História e cultura dos quilombos regionais, como território de diversidade e resistência.

Com o intuito de contribuir com a disponibilidade de materiais didáticos que versam sobre a História e cultura dos quilombos regionais, realizamos uma pesquisa sobre produções acadêmicas com o tema “Comunidade Quilombola Dona Juscelina”, e a partir dessa pesquisa organizamos materiais didáticos, que foram usados na oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”.

A partir do desenvolvimento desta pesquisa dois produtos foram desenvolvidos: a presente dissertação exigência como requisito parcial para a conclusão do mestrado em Ensino de História, e um guia para o trabalho com a educação para as relações étnico-raciais na escola, com o intuito de colaborar com os professores da educação básica, no que se refere a produção de material didático, tendo como base a produção acadêmica. E ainda com o intuito de promover um diálogo entre saberes produzidos na universidade, saberes elaborados para a escola e saberes construídos na escola.

### **3.5 Análise e discussão dos resultados da pesquisa**

Nesta seção, analisamos as informações referentes aos resultados obtidos, visando responder o problema da pesquisa que surgiu a partir das indagações e reflexões sobre as dificuldades vivenciadas em sala de aula, enquanto professor de História da educação básica, no que se refere à disponibilidade de materiais práticos e estratégias pedagógicas para a construção de saberes escolares que visem alcançar os pressupostos emanados na lei 10.639/2003, atualizada pela lei 11.645 de 10 de março 2008 que alterou a LDB acrescentando o artigo 26-A parágrafos § 1º e § 2º no ensino de História e cultura afro-brasileira, contextualizado com referenciais regionais/locais.

A partir da interpretação dos dados obtidos, ter uma compreensão mais ampla destes por meio de pesquisa bibliográfica, mapeamento de dissertações (Apêndice), aplicação de questionários (Apêndices), desenvolvimento da Oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” (Apêndice A), fazendo a relação entre eles e visita à Comunidade Quilombola Dona Juscelina.

Entendemos que as produções acadêmicas das comunidades quilombolas do norte do Tocantins dialoga com abordagens e referenciais teóricos que protagonizam diversidades, sujeitos, cosmologias, saberes, resistências e culturas que foram marginalizadas, invisibilizadas, menosprezadas pela historiografia predominantemente eurocêntrica presente na educação básica, que produziram um processo de marginalização e profunda exclusão social.

Entendemos também que existe uma lacuna entre o que produz as academias e o que é ensinado nas escolas e propomos como alternativa para sanar essa dicotomia lacunar, ressignificar as produções acadêmicas, por meio das oficinas como estratégia pedagógica voltada para as especificidades do ensino médio e sua interface com a cultura escolar.

A partir dos questionários socioeconômico e histórico-cultural que aplicamos aos 15 educandos(as) com os quais desenvolvemos a pesquisa (questionário 1 e 2 – Apêndice), foi possível estabelecer seus perfis e compreender quais conhecimentos prévios os educandos(as) possuíam sobre alguns conceitos: quilombos, raça, racismo, preconceito entre outros. Durante a aplicação do questionário 2 os educandos(as) apresentaram algumas dificuldades relacionadas à compreensão dos significados desses conceitos, ficaram um pouco apreensivos e inseguros, alguns afirmando que não sabiam, solicitei para relatarem essas apreensões.

A oficina pedagógica “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola” teve como objetivos: Possibilitar aos educandos(as) do 3<sup>a</sup> ano do ensino médio aprendizagens e reflexões críticas de combate ao racismo e valorização da diversidade, através de uma educação emancipatória, estimulando a autonomia, criatividade e a troca de experiências e vivências múltiplas; visibilizar a História e cultura afro-brasileira regional representada pelas comunidades quilombolas, enquanto territórios de diversidade cultural, resistência e lutas; propor práticas e estratégias pedagógicas que possibilitem o desmantelamento do racismo através de uma educação transformadora de construção da consciência crítica; e estabelecer diálogos entre os saberes acadêmicos e saberes escolares.

Para visibilizar outras cosmologias não eurocêntricas e hegemônicas, impulsionadoras de subjetividades insurgentes; construir, a partir dos diálogos feitos em grupos, recursos que abordem as inquietações relacionadas à questão racial na sociedade atual, possibilitando o surgimento de um espaço de troca, colaboração e interação e proporcionar um momento de reavaliação de conceitos, pensamentos e atitudes em relação a si mesmo e ao outro, através do compartilhamento de ideias e do trabalho em equipe.

Nas atividades da oficina houve a participação ativa dos educandos(as) na construção de painéis, produções de textos e cadernos de desenhos, a partir de vários temas relacionados ao racismo, aos saberes do quilombo, história da África. Os resultados produzidos pela aplicação da oficina “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”, estão descritos no capítulo III deste trabalho.

Os resultados desta pesquisa evidenciam que a educação para as relações étnico-raciais emerge como uma ferramenta fundamental na desconstrução de estereótipos e na promoção de uma sociedade mais justa, cidadã e democrática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, imergimos nas profundezas do Ensino de História e Educação para as Relações Étnico-raciais, explorando os ricos saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, situada em Muricilândia no estado de Tocantins. Este estudo buscou não apenas compreender, mas também valorizar e amplificar as vozes e experiências dessa comunidade, reconhecendo sua contribuição única para a construção da identidade cultural e histórica brasileira.

Os desafios enfrentados pela Comunidade Quilombola Dona Juscelina em seu cotidiano marcado por desigualdades históricas, revelam a urgência de repensar o papel do Ensino de História. Este deve transcender à mera transmissão de fatos isolados, incorporando narrativas que reflitam a pluralidade étnica e cultural que compõem o tecido social do Brasil. A inclusão dos saberes tradicionais quilombolas não apenas enriquece o currículo educacional, mas também promove a valorização da diversidade e o respeito às diferenças.

Nesse contexto, a educação para as relações étnico-raciais emerge como uma ferramenta fundamental na desconstrução de estereótipos e na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária. A Comunidade Quilombola Dona Juscelina, ao compartilhar seus conhecimentos ancestrais, oferece um caminho valioso para o entendimento das raízes históricas do povo afro-brasileiro. Dessa forma, o Ensino de História torna-se um instrumento poderoso na construção de uma consciência crítica e na promoção de uma educação comprometida com a equidade e a valorização da diversidade étnica.

As oficinas pedagógicas realizadas durante esta pesquisa e a pesquisa de campo produzida junto com os educandos(as) foram imprescindíveis e inovadores na vida educacional desse grupo de 15 jovens, que viveram momentos únicos de aprendizagem. Quando apresentaram os trabalhos para outros grupos foi um compartilhamento de saberes que enriqueceu as interações com a comunidade escolar.

Ao encerrar este estudo, é imperativo reconhecer a importância de uma abordagem inclusiva e participativa no processo educacional. A Comunidade Quilombola Dona Juscelina representa um exemplo vivo de como os saberes tradicionais podem enriquecer não apenas a compreensão histórica, mas também a identidade cultural de uma nação. É meu desejo que este trabalho possa inspirar reflexões e práticas que promovam uma educação mais inclusiva, respeitosa e consciente das diferentes trajetórias que compõem a história do Brasil.

## 5. REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria. **Ensino de história e Base Nacional Comum Curricular: desafios, incertezas e possibilidades.** In: RIBEIRO JÚNIOR, Halfred Carlos e VALÉRIO, Mairon Escorsi. *Ensino de história e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: formação de professores e prática de ensino.* Jundiaí: Paco editorial, 2017.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural** / Sílvio Luiz de Almeida. -- São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro)

AMADO, Janaína. **História e região: reconhecendo e construindo espaços.** In: SILVA, M. A. (Org.). *República em migalhas: história regional e local.* São Paulo: Marco Zero, 1990, p. 12-13

ARRIADA, Eduardo.; VALLE, Hardalla Santos. Educar para transformar: a prática das oficinas. **Revista Didática Sistemica**, v.14, n.1, p. 3-14, 2012. Site: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/2514/1623>. Acesso em: 13/10/2023;

ASSIS, Tauã Carvalho de; PINTO, Suely de Assis. O Ensino de História Local como Estratégia Pedagógica. **Revista Eletrônica de Graduação e Pós-Graduação em Educação**, v. 15, n. 1, p. 1-18, jan/dez, 2019.

BAKKE, Rachel Rua Baptista. **Na escola com os orixás: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da Lei 10.639.2011,** (Tese de Doutorado). Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

BARROS, José D'Assunção. **Fontes Históricas: Uma Introdução à sua Definição, à sua Função no Trabalho do Historiador, e à sua Variedade de Tipos.** *Cadernos do Tempo Presente*, São Cristóvão-SE, v. 11, n. 02, p. 03-26, jul./dez. 2020.

BARROS. José Costa D' Assunção, *A Escola dos Annales: considerações sobre a História do Movimento.* Dourados. **Revista História em Reflexão: Vol. 4 n. 8 – UFGD – 2010.**

BARROSO, Luiz Roberto. *Revolução Tecnológica, Crise da Democracia e Mudança Climática: Limites do Direito num Mundo em Transformação.* **REI - Revista Estudos Institucionais**, [s. l.], v. 5, n. 3, p. 1234–1313, 2019.doi:10.21783/rei.v5i3.429. Disponível em: <https://estudosinstitucionais.emnuvens.com.br/rei/article/view/429>. Acesso em: 23 set. 2023.

BITTENCOURT. Circe Maria Fernandes. **Ensino de História Fundamentos e Métodos.** 2 ed. São Paulo. Cortez 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro Didático entre Textos e Imagens.* In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula.** 9ª edição. São Paulo: Contexto, 2004. p. 69-90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32. n. 93, p. 127-149, 2018.

**BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília. Presidência da República. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em abril de 2022.

\_\_\_\_\_. **Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/constituicao/artigoBd.asp>. Acesso em: janeiro de 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 4.887**, de 20 de novembro de 2003. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2018/09/decreto-4887-13.pdf>. Acesso em: março de 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.040**, de 7 de fevereiro de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6040.htm). Acesso em março de 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 10.088**, de 05 de novembro de 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10088.htm#art5](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10088.htm#art5). Acesso em: abril de 2022.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola:** algumas informações. Brasília, 2011.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Diretrizes+curricular+es+nacional+para+a+educa%C3%A7%C3%A3o+das+rela%C3%A7%C3%B5es+%C3>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

\_\_\_\_\_. Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Portal do MEC. 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 18/10/2023.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP 1/2020 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). MEC: Brasília - DF, 2020.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP 2/2019 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). MEC: Brasília - DF, 2019.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação**: desafios para a prática pedagógica. in: CANDAU, V. M. F.; MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 2, n. 1, p. 65-82, 2009.

CANDAU, Vera Maria Ferrão, RUSSO, Kelly. **INTERCULTURALIDADE E EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA**: uma construção plural, original e complexa, *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010

CANDAU, V. M. F.; MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008.

CAPRINI, Aldieris Braz Amorim. **Pesquisa em História Regional**: aspectos conceituais e metodológicos. 2014. Disponível em: <http://www.ilb.ufop.br/IIIsimposio/64.pdf> Acessado em: 20 de março de 2015.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. **Identificando o racismo, o preconceito e a discriminação racial na escola**. In: LIMA, Ivan Costa et al, (Org.). *Os negros e a escola brasileira*. Florianópolis: NEN, 1999.

DE ASSIS, Tauã Carvalho; DE ASSIS PINTO, Suely Lima. **O ensino de história local como estratégia pedagógica. Itinerarius Reflectionis**, v. 15, n. 1, p. 01-18, 2019.

DOMINGUES, Petrônio. **O mito da democracia racial e da mestiçagem no Brasil (1889-1930)**. *Diálogos Latinoamericanos*, Aarhus, n. 10, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/162/16201007.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2024.

EVARISTO, Conceição. **Olhos D'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

FANAIA, João Edson de Arruda. **História, Saber Acadêmico e Saber Escolar**: Um Diálogo Possível? *Coletâneas do Nosso Tempo*, v. 8, n. 8, p. 13-22, 2008.

FRAGA FILHO, Walter. Repensando a Abolição. [Entrevista cedida a] Daniele Santos de Souza. **Revista de História**, 1, 1, pp. 119-124, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rhufba/article/view/26636/15979>. Acesso em: 08 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Justificativa da «pedagogia do oprimido»**. In: \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 16-32.

FREIRE, Paulo. **A concepção «bancária» da educação como instrumento da opressão**. Seus pressupostos, sua crítica. In: \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 33-43.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 1996.

FONSECA, João José Saraiva da. **Apostila de metodologia da pesquisa científica**. Universidade Estadual do Ceará- UECE. Fortaleza, p. 127, 2002. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

FONSECA, Selva Guimarães: **Didática e prática de ensino de história**: Experiências, reflexões e aprendizados. 9ª edição. Campinas: Papirus, 2003. 255 p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Certificação Quilombola**. Disponível em: [http://www.palmares.gov.br/?page\\_id=37551](http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551)>. Acesso em janeiro de 2022.

GABRIEL, Carmen Teresa. **Usos e Abusos do conceito de Transposição Didática** - considerações a partir do campo disciplinar de História. In: SEMINÁRIO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA. 4. Anais... Ouro Preto, 2001. Disponível em: [https://ledum.ufc.br/arquivos/didatica/1/Usos\\_Abusos\\_Conceito\\_Transposicao\\_Didatica.pdf](https://ledum.ufc.br/arquivos/didatica/1/Usos_Abusos_Conceito_Transposicao_Didatica.pdf). Acesso em: 13 abr. 2022.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. Uma Pedagogia Histórica: caminhos para uma história da disciplina escolar. *Educação & Realidade*, v. 36, n. 1, p. 105-125, 2011.

GIL. Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo. Atlas. 2002.

GOMES, Nilma Lino. **A questão racial na escola**: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008. p. 69-89

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 143-154

\_\_\_\_\_. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília: MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 – 62

\_\_\_\_\_. **Relações Étnico Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos**. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, Jan/Abr 2012

\_\_\_\_\_. **O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos**. In: COSTA, Joaze Bernadino; TORRES, Nelson Maldonado; GROSFOGUEL, Ramón (Org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiásporico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 247-275

GONÇALVES. Paulo Rogério, SILVA. Raphael Alves Vieira da. **Os territórios quilombolas no Tocantins**. Tocantins. Revista Alternativa para pequena agricultura no Tocantins-APA. 2012.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244.

HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais (org. Liv Sovik). **Belo Horizonte: Editora UFMG**, 2003.

HOOKS, bell. **Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução de (Kenia Cardoso). 1º Ed. São Paulo: Elefante. 2021. 226 p. Teaching Community: A Pedagogy of Hope.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Editora Antígona, 2014.

MARQUES. Katiúscya Albuquerque de Moura. **Currículo e Diversidade: Desafios e Propostas de Inclusão**. Rev. Pesquisar. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. ISSN 2359-1870, v. 6, n. 11, novembro de 2019.

MATOS. Júlia Silveira. **Os livros didáticos como produtos para o ensino de História: uma análise do Plano Nacional do Livro Didático – PNL D**. Historiae, Rio Grande, v. 3, n. 3, p. 165-184, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/hist/article/view/3266/1942>. Acesso em: 02/08/2023.

MEIRA. Letícia Mara de. **Sobre a história do currículo: temas, conceitos e referências das pesquisas brasileiras**. Rev. Bras. Educ. 25 • 2020 • <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250051>> Acessado em janeiro 2024.

MENEZES, Anne Karine Costa; RUSSO, Francisco Jose Filgueiras. OFICINAS PEDAGÓGICAS COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA PROFª. MARIA EVAN DO CARMO. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, [S. l.]**, v. 4, n. 6, p. e463250, 2023. DOI: 10.47820/recima21.v4i6.3250. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/3250>. Acesso em: 15 out. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MOURA, Clovis. **Rebeliões na senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas**. 5ed. São Paulo, Anita Garibaldi, 2014.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In.: Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução . Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: [biblio.fflch.usp.br/Munanga\\_K\\_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf](http://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf). Acesso em: 01/06/2023.

MILHOMEM, Jannete da Silva. **Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia-TO: perspectivas de práticas**

educativas e culturais (2018-2021). Dissertação(mestrado acadêmico). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO. 2021.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019. 124 p.

PEREIRA, André Augusto. SOUZA, Sidmara Cristina. **Comunidades Remanescentes de Quilombos do Vale do Mucuri**: um emaranhado de significados no processo de construção indenitária. Rio de Janeiro. Social em Questão, vol. 20, núm. 37, pp. 109-136, 2017.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, E. (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

OLIVEIRA, João Ferreira de. REIS, Geovana. **A Constituição do Currículo Escolar no Brasil: Dilemas Impasses e Perspectivas**. Goiás. Puc. 2019. Disponível em <sites.pucgoias.edu.br>. Acessado em Jan/2024.

RATTS, Alecsandro José Prudêncio. **(Re)conhecer quilombos no território brasileiro**: estudos e mobilizações. In: Fonseca, Maria Nazareth Soares (Org.). Brasil afro-brasileiro. 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019

SANTOS, Jucélia Bispo dos. **O conceito de Quilombos**: distância entre a academia e os quilombolas, História do Direito. Portal Jurídico Investidura; 2022. Disponível em: <<https://www.investidura.com.br/biblioteca-juridica/artigos/historia-do-direito/4023-o-conceito-de-quilombos-distancia-entre-a-academia-e-os-quilo...>>. Acessado em 20/04/2022.

SANTOS, Mario Alberto. **O Diálogo de Saberes, e as Culturas Tradicionais**: pensando sobre o manejo das unidades de conservação de uso sustentável. In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, IV ENECULT, 2008.

SANTOS, Katiane da Silva. **DO PASSADO AO PRESENTE**: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO. Dissertação (mestrado acadêmico). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO.2018.

SILVA, Moisés Pereira. Aproximações Entre Paulo Freire E Jörn Rüsen Numa Experiência De Educação Do Campo. In: **III Congresso Internacional e V Congresso Nacional Movimentos Sociais & Educação**. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica editora, 1999.

SOUZA, Elaine da Silva. **Protagonistas de sua história**: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO. 2021. 141f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Nacional, 2021.

SOUZA, Laura Olivieri Carneiro de. **Quilombos: identidade e história**. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

OLIVEIRA, Izarete da Silva de. **Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO**. 2018. 183f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Cultura e Território) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, Araguaína, 2018.

PEREIRA NETO, M. A. **Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins**. 2021. 103 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de ensino: o quê? por quê? como?** 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997. p. 7.

VIEIRA, Maria Antonieta da Costa. **À Procura das Bandeiras Verdes: Viagem, Missão e Romaria - Movimentos sócio-religiosos na Amazônia Oriental**. Tese (Doutorado) - Departamento de Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. 623 f.

WALSH, Catherine; CANDAU, Vera Maria. Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: insurgir, re-existir e re-viver**, p. 12-42, 2009.

ZARTH, Paulo Afonso. O Retorno das Etnias no Ensino de História: do Melting Pot ao Multiculturalismo na Imprensa de Ijuí. In. **Ensino de história: desafios contemporâneos / org. BARROSO, Véra Lucia Maciel... [et al.]**. – Porto Alegre: EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010. <https://www.youtube.com/watch?v=N4NG4YLxkLU>.

## APÊNDICES

**APÊNDICE I: Projeto Oficina pedagógica: Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola.**

### PROJETO OFICINA PEDAGÓGICA

#### SABERES TRADICIONAIS QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS NA ESCOLA

**TEMA DA OFICINA:** SABERES TRADICIONAIS QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA

**LOCAL DE REALIZAÇÃO:** Colégio Estadual Guilherme Dourado

**PROFESSOR:** Wily Rosário da Silva

**TURMA:** 3º ano (Ensino Médio)

**CARGA HORÁRIA:** 4 Encontros

**PERÍODO:** Maio a novembro de 2023

#### DOCUMENTO CURRICULAR DO ESTADO DO TOCANTINS – ENSINO MÉDIO

**COMPONENTES CURRICULARES:** História do Brasil, História da África,

**CATEGORIAS:** Tempo e Espaço/ Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.

**COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC:** 1-Conhecimento 2-Pensamento científico crítico e criativo 3-Repertório cultural 4-Comunicação 5-Cultura digital 7-Argumentação 10-Responsabilidade e cidadania.

#### HABILIDADES:

**(EM13CHS104)** Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

**(EM13CHS102)** Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

#### OBJETOS DO CONHECIMENTO:

**(EM13CHS104)HIS** - Reconhecimento do legado cultural de cada povo em diferentes períodos e lugares, relacionando essa herança à formação da sociedade ocidental. (Patrimônio histórico cultural e a preservação da memória. História e a origem da diversidade cultural do Tocantins.)

**(EM13CHS102)HIS** - Análise de conceitos dicotômicos dos processos Históricos, avaliando criticamente discursos que promovam concepções de etnocentrismo, racismo e xenofobia no mundo contemporâneo.

**INTRODUÇÃO/ ementa:** A oficina será desenvolvida no Colégio Estadual Guilherme Dourado em Araguaína/TO, em uma turma do 3º ano - Ensino Médio. A oficina foi estruturada após análise do Documento Curricular do Estado do Tocantins – DCT/ Ensino Médio – Ciências

Humanas e Sociais Aplicadas (onde o componente curricular História está inserido, decorrente das recentes mudanças curriculares ocorridas com a implementação do Novo Ensino Médio) e do livro didático (Coleção Conexões Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Volumes 5 e 6) adotado pela escola para as turmas de 3ª ano do Ensino Médio, com esta análise – baseado no DCT-TO- foi estabelecida a série/ano que as oficinas seriam aplicadas. Definida a série/ano aplicamos questionários (Apêndice 2 e 3), aos educandos(as) que iram participar da pesquisa, com o intuito de identificar o perfil socioeconômico e histórico cultural, e quais os conhecimentos dos educandos(as) sobre o tema que será trabalhado na oficina: Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola. Nossa abordagem vai partir de textos elaborados, com base em estudos referente às produções acadêmicas relacionadas à Comunidade Quilombola Dona Juscelina, sistematizadas para a educação básica, que vem sendo objeto de estudo de grande interesse dos pesquisadores de diversas áreas. Assim, por meio de textos, imagens e audiovisual pretendemos propor reflexões acerca dos seguintes temas, a saber: Comunidade quilombola, a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, história e saberes tradicionais e educação para as relações étnico raciais. Ao término da oficina os educandos(as) serão divididos em grupos, cada grupo produzirá um texto coletivo, imagens, desenhos ou outras formas de expressão, tendo como tema: Comunidade Quilombola Dona Juscelina: história e saberes tradicionais. Visita à Comunidade Quilombola Dona Juscelina: durante o festejo de 13 de Maio, no período de 10 a 15 de maio de 2023 (Produção de relatório sobre a visita) e combate ao racismo.

**OBJETIVOS:** A presente oficina, intitulada “Saberes Tradicionais Quilombola e Educação para Relações Étnico-Raciais na Escola”, tem como objetivo apresentar informações por meio de textos, imagens e do audiovisual, referentes à história e aos conhecimentos tradicionais presentes na Comunidade Quilombola Dona Juscelina, na perspectiva de contribuir para ampliar as abordagens sobre o tema comunidade quilombola que são apresentados em materiais didáticos, mas especificamente nos livros didáticos de forma genérica, contribuir também com práticas pedagógicas e reflexões que se inserem no contexto da educação para as relações étnico-raciais de combate ao racismo, promovendo inclusão e respeito aos conhecimentos produzidos por comunidades tradicionais, a exemplo da Comunidade Quilombola Dona Juscelina.

## **METODOLOGIA:**

### **1º Encontro**

Apresentação do professor/mediador, esclarecimentos sobre o tema da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica do diálogo.
Apresentação dos estudantes
Realização da atividade construção do mural coletivo
Síntese conceitual por meio de debates, discussões e reflexões, sobre o conceito de quilombo, conhecimentos sobre comunidades quilombolas, comunidades quilombolas do Estado do Tocantins. Análise e interlocução sobre as respostas trazidas no processo de construção do mural coletivo, no formato de slides, representando situações-problema relacionadas ao tema a ser estudado (materiais previamente selecionados dos referenciais oriundos das produções acadêmicas, entre outros).

Finalização da primeira parte, avaliação da atividade desenvolvida e orientações sobre as próximas etapas da oficina.

### **2º Encontro**

Esclarecimentos sobre o tema da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica do diálogo.

Síntese conceitual por meio de debates, discussões e reflexões, sobre Comunidade Quilombola Dona Juscelina: História e Saberes Tradicionais. Análise e interlocução sobre as questões suscitadas pelos educandos(as) durante o processo de construção do conhecimento, no formato de slides, representando situações-problema relacionadas ao tema estudado (materiais previamente selecionados dos referenciais oriundos das produções acadêmicas, entre outros).

Exibição do documentário Dona Juscelina – História de uma Vida.

Finalização da primeira parte, avaliação da atividade desenvolvida e orientações sobre as próximas etapas da oficina que foi a viagem pedagógica para a comunidade quilombola Dona Juscelina.

### **3ª Encontro:**

Esclarecimentos sobre o tema do III encontro da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica definida.

Divisão dos temas e formação dos grupos

Leitura, debates, discussões e produção do texto dissertativo

Apresentação oral e resumida do tema escolhido por cada grupo

Finalização da oficina, avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas.

### **4º Encontro**

Esclarecimentos sobre o tema do IV encontro da oficina, os objetivos e as etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica definida.

Roda de conversa com apresentação e discussões – por meio de slides- de alguns conceitos sobre educação para as relações étnico-raciais na escola e o combate ao racismo.

Finalização da oficina, avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas.

Esclarecimentos sobre o tema do IV encontro da Oficina, objetivos, formação dos grupos, etapas previstas, a técnica escolhida e a dinâmica definida.

Produção do Caderno Antirracista, contendo desenhos, frases, dicionário entre outras formas de expressão de combate ao racismo.

Finalização da oficina, avaliação das atividades desenvolvidas e orientações sobre as próximas etapas.

<b>ATIVIDADES COMPLEMENTARES</b>	
<b>VISITA PEDAGÓGICA</b>	
TEMA	50º Festejo da Abolição, IX Seminário de Cultura Afro-brasileira e Quilombola: Nossa Luta é Ancestral
LOCAL	Comunidade Quilombola Dona Juscelina, Município de Muricilândia-TO
DURAÇÃO	07 horas
DATA	13 de maio de 2023
PARTICIPANTES	15 participantes (09 educandas e 06 educandos)
OBJETIVOS	Conhecer a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, História, localização, museu, aspectos culturais, como a religiosidade, saberes tradicionais, Griôs, a Festa 13 de maio, danças, músicas, culinária entre outros.
<b>APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS</b>	
TEMA	Educação para as Relações Étnico-Raciais: Diversidade e Cidadania
LOCAL	Colégio Estadual Guilherme Dourado
DURAÇÃO	02 horas
DATA	20 de novembro de 2023
APRESENTADORES	15 educandos(as) da turma 33.09 (09 educandas e 06 educandos)
PÚBLICO	Professores, gestores, servidores administrativos e educandos(as) de todas as turmas do período vespertino da comunidade escolar
OBJETIVOS	Apresentar, discutir, refletir e socializar junto à comunidade escolar as experiências, aprendizagens e reflexões adquiridas com a participação no projeto e promover a convivência na diversidade através do combate ao racismo e visibilizar a História regional inserida numa perspectiva descolonizadora.

## **REFERÊNCIAS**

CARDOSO, L. **Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco Anti-racista.** In: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud 8(1), p. 607-630, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil:** uma breve discussão. In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília: MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 – 62.

HALL, Stuart. **Cultura e representação.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, Apicuri, 2016.

MILHOMEM, Jannete da Silva. Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia-TO: perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021). Dissertação (mestrado acadêmico). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO. 2021.

SANTOS, Katiane da Silva. **DO PASSADO AO PRESENTE**: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO. Dissertação (mestrado acadêmico). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO.2018.

SANTOS, Richard. **Maioria minorizada**: um dispositivo analítico de racialidade. Rio de Janeiro: Editora Telha, 2020.

SOUSA, Elaine da Silva. **Protagonistas de sua história**: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO. 2021. 141f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Nacional, 2021.

## APÊNDICE II – Questionário socioeconômico

O presente questionário é uma ferramenta que visa o levantamento de dados que serão utilizados em pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História-PROFHISTÓRIA- da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). As informações aqui coletadas serão analisadas e utilizadas única e exclusivamente para fins desta pesquisa e os resultados dela poderão ser publicados. A identidade dos participantes será mantida em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e, caso tenham interesse, os informantes terão acesso a esclarecimentos adicionais sobre o estudo.

Ao responderem a este questionário, os participantes estão, automaticamente, dando livre consentimento para que os dados informados sejam utilizados na pesquisa, anuindo que as informações fornecidas possam ser analisadas e compoñham o trabalho de conclusão do curso de mestrado e possíveis produtos educacionais dele derivados.

### QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

<b>1) Nome:</b>	<b>2) Idade:</b>
<b>3) Endereço do grupo familiar (onde reside)</b>	
<b>Bairro</b>	
<b>Este</b>	
<b>endereço fica:</b> Zona urbana central ( )      Zona urbana periférica ( )      Zona rural ( )	
<b>04) Qual o meio de transporte utilizado para estudar?</b>	
<input type="checkbox"/> Transporte público <input type="checkbox"/> Carro <input type="checkbox"/> Moto <input type="checkbox"/> Bicicleta <input type="checkbox"/> a per <input type="checkbox"/> Outros    Especificar: _____	
<b>5) Estado Civil:</b>	
<input type="checkbox"/> Solteiro (a) <input type="checkbox"/> Casado (a) / mora com um (a) companheiro (a) <input type="checkbox"/> Separado (a) / divorciado (a) / desquitado (a) <input type="checkbox"/> Viúvo (a) <input type="checkbox"/> União estável	
<b>6) Cor</b> <input type="checkbox"/> Branco (a) <input type="checkbox"/> Pardo (a) <input type="checkbox"/> Preto (a) <input type="checkbox"/> Amarelo (a)	
<b>7) Gênero</b> <input type="checkbox"/> feminino <input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/> mulher transexual/transgênero <input type="checkbox"/> homem transexual/transgênero <input type="checkbox"/> travesti <input type="checkbox"/> não binário <input type="checkbox"/> gênero fluído <input type="checkbox"/> outros _____	
<b>8) É membro de grupo com pertencimento étnico cultural de povos e comunidades tradicionais?</b>	
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Quilombola Outros _____ especifique: _____ _____ <input type="checkbox"/> Não	



<input type="checkbox"/> Programa Minha Casa Minha Vida <input type="checkbox"/> Benefício de Prestação Continuada – BPC/LOAS <input type="checkbox"/> Bolsa Estiagem <input type="checkbox"/> Outros, especificar _____
<b>18) O domicílio do grupo familiar é:</b> <input type="checkbox"/> Residência própria <input type="checkbox"/> Alugada <input type="checkbox"/> Cedida <input type="checkbox"/> Financiada Quantidade de cômodos: _____
<b>19) O domicílio possui internet banda larga:</b> <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<b>20) O domicílio possui quais aparelhos</b> <input type="checkbox"/> tablet <input type="checkbox"/> computador <input type="checkbox"/> notebook <input type="checkbox"/> smart tv outros: _____
<b>21) Você possui aparelho celular?</b> <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<b>22) O domicílio possui tv por assinatura, streaming</b> <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não   Quais : _____
<b>23) Sua família possui outros bens ou imóveis além da moradia?</b> <input type="checkbox"/> Terreno <input type="checkbox"/> Moto <input type="checkbox"/> Chácara <input type="checkbox"/> Automóvel- modelo: _____ ano: _____ <input type="checkbox"/> Sítio <input type="checkbox"/> Imóvel comercial. Especifique: _____ <input type="checkbox"/> Outros. Especifique: _____ _____

### APÊNDICE III – Mapeamento das dissertações com o tema: Comunidade Quilombola Dona Juscelina

<b>DISSERTAÇÃO:</b> Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO
<b>AUTOR(A):</b> IZARETE DA SILVA DE OLIVEIRA
<b>ORIENTADOR:</b> Silva, Elias da
<b>INSTITUIÇÃO:</b> UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL
<b>PROGRAMA:</b> PÓS-GRADUAÇÃO DE ESTUDOS EM CULTURA E TERRITÓRIO – PPGCULT
<b>LINHA DE PESQUISA:</b> _____
<b>TEMA:</b> Processo de formação da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, no município de Muricilândia – TO.
<b>QUESTÃO DA PESQUISA:</b> Documentar a conquista e a demarcação territorial marcada pelo conflito de território.
<b>OBJETIVOS GERAL:</b> Compreender o sentido que o território tem para esta comunidade quilombola, conhecer as relações que mobilizam do urbano/rural e analisar o processo de territorialização dos quilombolas e sua historicidade. <b>Objetivos específicos:</b> a) abordar o processo de formação da comunidade quilombola Dona Juscelina no seu processo de conquista territorial; b) caracterizar e mapear a área de estudo na atualidade em seus aspectos socioculturais; e c) oferecer uma análise da Comunidade Quilombola Dona Juscelina enquanto formação territorial no contexto dos quilombos tocaninenses e do processo deste quanto à demarcação do território de direito.
<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:</b> Compreender o conceito de território e territorialidade, sobre a estrutura fundiária, comunidades tradicionais e remanescentes de quilombolas.
<b>METODOLOGIA:</b> Pesquisa qualitativa, que é basicamente aquela que busca entender um fenômeno específico em profundidade, ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, trabalha com descrições, investigações e interpretações. Levantamento bibliográfico e documental; informações de instituições governamentais e não governamentais, como: Fundação Cultural Palmares – FCP, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Comissão Pastoral da Terra - CPT; registros oficiais em atas de reuniões arquivados na associação da comunidade quilombola Dona Juscelina; levantamento de informações sobre a história da comunidade, com a matriarca, Griôs e lideranças quilombolas da comunidade; entrevistas semiestruturadas e estruturadas, gravadas em áudios.
<b>RESULTADOS:</b> : Levantamento bibliográfico e documental; informações de instituições governamentais e não governamentais, como: Fundação Cultural Palmares – FCP, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Comissão Pastoral da Terra - CPT; registros oficiais em atas de reuniões arquivados na associação da comunidade quilombola Dona Juscelina; levantamento de informações sobre a história da comunidade, com a matriarca, Griôs e lideranças quilombolas da comunidade; entrevistas semiestruturadas e estruturadas, gravadas em áudios.
<b>LINK:</b> <a href="https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1639">https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1639</a>

<b>LINHA DE PESQUISA:</b> Estudos Geo-Territoriais
<b>TEMA:</b> As protagonistas femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina.
<b>QUESTÃO DA PESQUISA:</b> A Comunidade Quilombola Dona Juscelina que se encontra localizada na cidade de Muricilândia-TO, sempre teve as mulheres presentes ativamente nas atividades e decisões na/da comunidade, tendo Dona Juscelina como mulher e matriarca da comunidade. Outras mulheres do quilombo encontraram em Dona Juscelina um incentivo para se colocarem em papéis de liderança e lutarem contra as barreiras invisíveis da sociedade.
<b>OBJETIVOS GERAL:</b> Compreender o processo de construção identitária e as territorialidades das protagonistas femininas na Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.

<p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Identificar as protagonistas femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina;</p> <p>Conhecer as territorialidades e identidades construídas pelas protagonistas femininas no Quilombo Dona Juscelina;</p> <p>Refletir sobre o processo de construção da identidade da mulher quilombola e suas territorialidades;</p> <p>Caracterizar e espacializar as atividades das protagonistas femininas do Quilombo Dona Juscelina.</p>
<p><b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:</b> O referencial teórico utilizado buscou dialogar com três elementos que são chave na dissertação: territorialidade, protagonismo feminino e comunidade quilombola.</p>
<p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>Qualitativa, com os seguintes procedimentos: pesquisas bibliográficas (livros, revistas, periódicos, teses e dissertações), observação participante, história oral, depoimentos pessoais com gravações de áudios em entrevistas individuais autorizadas pelas protagonistas, a partir do uso de recursos e plataformas digitais (Google Meet) respeitando as normas de distanciamento em razão da pandemia da COVID-19.</p>
<p><b>RESULTADOS:</b> As análises realizadas demonstram que as identidades das protagonistas do Quilombo Dona Juscelina estão em constante construção e reconstrução, suas territorialidades estão presentes em cada ação desempenhada dentro e fora da sua comunidade e, ainda, lutam diariamente pelo seu território ancestral e contra as barreiras in-visíveis do patriarcado.</p>
<p><b>LINK:</b> <a href="http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/3082">http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/3082</a></p>

<p><b>DISSERTAÇÃO:</b> DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO</p>
<p><b>AUTOR(A):</b> KATIANE DA SILVA SANTOS</p>
<p><b>ORIENTADOR:</b> COSTA, Kênia Gonçalves.</p>
<p><b>INSTITUIÇÃO:</b> UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL</p>
<p><b>PROGRAMA:</b> PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS DE CULTURA E TERRITÓRIO (PPGCult).</p>
<p><b>LINHA DE PESQUISA:</b> Natureza, Poder e Territorialidades</p>
<p><b>TEMA:</b> Manifestação cultural de uma comunidade quilombola</p>
<p><b>QUESTÃO DA PESQUISA:</b> A Festa é de origem maranhense, após a abolição da escravatura no Brasil (1888) e através de um processo de migração de seus festejadores, foi territorializada no município de Muricilândia ao norte do Tocantins. De forma, que foi Dona Juscelina, a protagonista deste processo, de tal modo, que se tornou a líder do grupo étnico a que pertence.</p>
<p><b>OBJETIVOS GERAL:</b> Compreender a tradicional manifestação cultural da comunidade quilombola Dona Juscelina, a Festa 13 de Maio, identificando suas correntes de transmissões para sua manutenção e na construção do território simbólico que os levam a exercerem a territorialidade e como suas tradições são integradas ao território.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Identificando suas correntes de transmissões para sua manutenção e na construção do território simbólico que os levam a exercerem a territorialidade e como suas tradições são integradas ao território.</p>
<p><b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:</b> As relações dos grupos étnicorraciais quilombolas com a natureza e sua apropriação para fins de modos de produção tradicional, assim como o estabelecimento de sua territorialidade ou a luta para alcançá-la, envolvendo relações de poder políticos e econômicos e também para suas manifestações culturais junto aos seus modos de vida ao longo do tempo.</p>

<p><b>METODOLOGIA:</b> a) foi alicerçada no modelo de pesquisa com caráter interpretativa e qualitativa com fontes primárias, b) partindo de levantamentos em campo, c) realizamos revisão conceitual e temática que fundamentaram teórica e metodologicamente a pesquisa. Também mobilizamos os métodos da História Oral (THOMPSON, 1992) e Etnografia (GEERTZ, 1989).</p>
<p><b>RESULTADOS:</b> Festa 13 de Maio provoca influências do passado ao presente, através dos tempos a Festa resistiu, e mesmo com as mudanças de contextos ela persiste, e possui a capacidade de amalgamar um grupo étnico que reconstruem sua identidade e criam meios de expandir formas de fortalecimento cultural, gerando territorialidades imateriais, mesmo na falta de um território concreto o qual o grupo foi expropriado, mas reivindicam seus direitos territoriais.</p>
<p><b>LINK:</b> <a href="https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/1647/1">https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/1647/1</a></p>

<p><b>DISSERTAÇÃO:</b> Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO</p>
<p><b>AUTOR(A):</b> SOUSA, Elaine da Silva</p>
<p><b>ORIENTADOR:</b> BISPO, Mariléia Oliveira.</p>
<p><b>INSTITUIÇÃO:</b> UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL</p>
<p><b>PROGRAMA:</b> PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA (PPGG)</p>
<p><b>LINHA DE PESQUISA:</b> Estudos Geo-Territoriais</p>
<p><b>TEMA:</b> As protagonistas femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina.</p>
<p><b>QUESTÃO DA PESQUISA:</b> A Comunidade Quilombola Dona Juscelina que se encontra localizada na cidade de Muricilândia-TO, sempre teve as mulheres presentes ativamente nas atividades e decisões na/da comunidade, tendo Dona Juscelina como mulher e matriarca da comunidade. Outras mulheres do quilombo encontraram em Dona Juscelina um incentivo para se colocarem em papéis de liderança e lutarem contra as barreiras invisíveis da sociedade.</p>
<p><b>OBJETIVOS GERAL:</b></p> <p>Compreender o processo de construção identitária e as territorialidades das protagonistas femininas na Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia-TO.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Identificar as protagonistas femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina;</p> <p>Conhecer as territorialidades e identidades construídas pelas protagonistas femininas no Quilombo Dona Juscelina;</p> <p>Refletir sobre o processo de construção da identidade da mulher quilombola e suas territorialidades;</p> <p>Caracterizar e espacializar as atividades das protagonistas femininas do Quilombo Dona Juscelina.</p>
<p><b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:</b> O referencial teórico utilizado buscou dialogar com três elementos que são chave na dissertação: territorialidade, protagonismo feminino e comunidade quilombola.</p>
<p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>Qualitativa, com os seguintes procedimentos: pesquisas bibliográficas (livros, revistas, periódicos, teses e dissertações), observação participante, história oral, depoimentos pessoais com gravações de áudios em entrevistas individuais autorizadas pelas protagonistas, a partir do uso de recursos e plataformas digitais (Google Meet) respeitando as normas de distanciamento em razão da pandemia da COVID-19.</p>

<p><b>RESULTADOS:</b> As análises realizadas demonstram que as identidades das protagonistas do Quilombo Dona Juscelina estão em constante construção e reconstrução, suas territorialidades estão presentes em cada ação desempenhada dentro e fora da sua comunidade e, ainda, lutam diariamente pelo seu território ancestral e contra as barreiras in-visíveis do patriarcado.</p>
<p><b>LINK:</b> <a href="http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/3082">http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/3082</a></p>

<p><b>DISSERTAÇÃO:</b> Territórios e trajetórias socioespaciais da comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – Tocantins</p>
<p><b>AUTOR(A):</b> PEREIRA NETO, Marcos Antonio</p>
<p><b>ORIENTADOR:</b> Prof. Dr. Alecsandro (Alex) J. P. Ratts</p>
<p><b>INSTITUIÇÃO:</b> UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)</p>
<p><b>PROGRAMA:</b> PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA (PPGeo)</p>
<p><b>LINHA DE PESQUISA:</b> Dinâmica Socioespacial</p>
<p><b>TEMA:</b> Trajetórias socioespaciais e os territórios da Comunidade Quilombola Dona Juscelina.</p>
<p><b>QUESTÃO DA PESQUISA:</b> Abordar um tema como trajetórias socioespaciais é adentrar na história de vida e de lugares dos sujeitos envolvidos.</p>
<p><b>OBJETIVOS GERAL:</b> Identificar e apreender as trajetórias socioespaciais de romeiros e romeiras negras e a formação territorial do quilombo Dona Juscelina em Muricilândia Tocantins entre as décadas de 1950 a 1960.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Compreender o primeiro movimento migratório de princípio mítico-religioso das Bandeiras Verdes, refletir sobre os deslocamentos de Dona Juscelina como segundo movimento migratório e a formação anterior do quilombo.</p> <p>Apreender a dinâmica sociocultural e territorial do Quilombo Dona Juscelina em sua atualidade.</p>
<p><b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:</b></p>
<p><b>METODOLOGIA:</b> Os procedimentos metodológicos consistem na realização de entrevistas semiestruturadas e também análises de vídeos e lives, com as quais dei continuidade à pesquisa.</p>
<p><b>RESULTADOS:</b> Algumas questões levam a afirmar que a constituição do território e do quilombo e a sua continuidade, principalmente no aspecto cultural, tem muito a considerar a mobilidade no processo de constituição do quilombo.</p>
<p><b>LINK:</b> <a href="http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11610">http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11610</a></p>

<p><b>DISSERTAÇÃO:</b> Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia - TO: Perspectivas de práticas educativas e culturais(2018-2021)</p>
<p><b>AUTOR(A):</b> JANNETE DA SILVA MILHOMEM</p>
<p><b>ORIENTADOR(A):</b> Dra. Rejane Cleide Medeiros de Almeida</p>
<p><b>INSTITUIÇÃO:</b> UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA</p>
<p><b>PROGRAMA:</b> PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS DE CULTURA E TERRITÓRIO (PPGCult).</p>

<b>LINHA DE PESQUISA:</b> Paisagens, Narrativas e Linguagens
<b>TEMA:</b> Quintais produtivos das mulheres quilombolas griôs do quilombo dona Juscelina, Muricilândia-TO: perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021)
<b>QUESTÃO DA PESQUISA:</b> As mulheres quilombolas do Quilombo Dona Juscelina além das suas identidades enquanto mulheres griôs, são ativas no conselho de griôs da comunidade quilombola, de maneira a exercer um papel político-social dentro da dinâmica cultural por meio de seus fazeres nos seus quintais produtivos, dos seus modos de vida e da sua reafirmação enquanto coletivo. As relações sociais, que ocorrem dentro do território, são movimentos de resistência com intuito de preservar sua cultura de tradição e sua(s) identidade(s) de povos tradicionais.
<b>OBJETIVOS GERAL:</b> Analisar os saberes e fazeres ancestrais relativos aos quintais produtivos, aos modos produtivos das mulheres griôs e como esses conhecimentos são repassados para os demais membros do quilombo Dona Juscelina.  <b>Objetivos específicos:</b> a) compreender em que medida as práticas produtivas revelam a identidade quilombola dessas mulheres; b) Perceber como se dão as experiências das mulheres quilombolas griôs nos quintais produtivos e quais saberes são produzidos; e c) Analisar os pontos convergentes dos quintais produtivos das mulheres protagonistas desse estudo do quilombo Dona Juscelina.
<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:</b> Thompson (1998), “cultura popular” enquanto um corpo dinâmico.
<b>METODOLOGIA:</b> A metodologia é história oral com história de vida, entrevistas semiestruturadas, cadernos de campo e representação dos quintais produtivos por meio do mapa social.
<b>RESULTADOS:</b> O resultado da pesquisa revelou que as plantas medicinais cultivadas nos quintais do povo girô não agrega em si apenas um olhar do bem tratar a saúde, semiotizando também aspectos culturais ancestralizados naquela comunidade linguística.  Possibilitou conhecer a realidade do quilombo, os saberes das mulheres na perspectiva da produção de plantas medicinais, árvores frutíferas, criação de pequenos animais e outras produções como hortaliças, legumes e plantas ornamentais.  Conviver com essas mulheres quilombolas oportunizou aprendizados ímpares por se tratar de mulheres que buscam preservar sua cultura e identidade por meio da construção de saberes, reafirmando-se enquanto protagonistas de sua historicidade que tem reflexos na identidade nacional.
<b>LINK:</b> <a href="https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/4307/1">https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/4307/1</a>

## APÊNDICE IV – Material pedagógico usado na oficina

# HISTÓRIA

**SABERES TRADICIONAIS QUILOMBOLA E  
EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-  
RACIAIS NA ESCOLA**

**PROFESSOR: Wily Rosário da Silva**

## APRESENTAÇÃO

Caros (as) alunos (as),

A Oficina: **SABERES TRADICIONAIS QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA**, elaborada pelo professor de História: Wily Rosário da Silva é parte da pesquisa do mestrado em Ensino de História, ProfHístóri.

A produção deste material didático, tem como referência um estudo realizado em dissertações que abordam a temática: Comunidade Quilombola Dona Juscelina. Os temas abordados foram:

- QUILOMBO?
- COMUNIDADES QUILOMBOLAS NO BRASIL
- COMUNIDADE QUILOMBOLA NO ESTADO DO TOCANTINS
- COMUNIDADE QUILOMBOLA DONA JUSCELINA: HISTÓRIA E SABERES TRADICIONAIS

Com o intuito de fazer uma interação entre os conhecimentos produzidos na universidade, os conhecimentos produzidos para a escola e os conhecimentos produzidos na escola.

Desejo a todos vocês um ótimo aproveitamento da Oficina: **SABERES TRADICIONAIS QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA!**



Dados: Fundação Cultural Palmares (2017). Fonte: SANTOS, 2018, p.54.

O Estado nacional brasileiro reconhece a importância da cultura, e no podemos observar no texto a seguir:

SANTOS, Katiane da Silva. **DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Joice Lima em Maricildândia-TO.** Dissertação (mestrado acadêmico). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCUULT). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO, 2018. (p.31-32)

O reconhecimento da cultura (para o Estado nacional brasileiro) é defendida na Constituição Federal (CF) no artigo 215: "O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional" (BRASIL, 1988, p. 126).

No artigo 206 da CF (BRASIL, 1988), aponta os bens materiais e imateriais que são pertencentes do patrimônio à identidade, à ação e à memória como patrimônio cultural brasileiro. Dentre os elementos que se incluem de cultura tradicional são: formas de expressão, modos de criar, fazer e viver, criações artísticas, objetos, edificações e espaços de manifestações artísticas-culturais.

O Estado também defende no corpo de texto da CF (BRASIL, 1988) a cultura que especificamente estamos falando que é a afro-brasileira, porém no "[...] limite da fidelização da cultura [...]" (ABRUJTI, 2006, p. 71).

Para definir povos e comunidades tradicionais, o Decreto nº 6.040 (BRASIL, 2007) 4 estabeleceu no terceiro artigo que são:

Grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (BRASIL, 2007, 5ºP).

Nesta direção, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR)5 do Ministério da Justiça e Cidadania define quem são os povos tradicionais do Brasil:

Quilombolas, ciganos, matto-aficars, seringueiros, castanheteiros, quebradeiras de coco-de-babau, comunidades de fiande de posto, marisqueiros, pescadores artesanais, marisqueiras, abastados, jagunhos, caçadores, produtores, seringueiros, jagunheiros, ciganos, agricultores, camponeses, vaqueiros, pantaneiros, castanheteiros, entre outros. (SEPPPIR, 2017, 5ºP, grifamos)

Estas comunidades tradicionais são culturalmente diferenciadas, pois são possuidoras de identidades que as fazem gerarem fronteiras culturais que as separam das que não a são, e há também as fronteiras físicas que delimitam seus territórios (...)

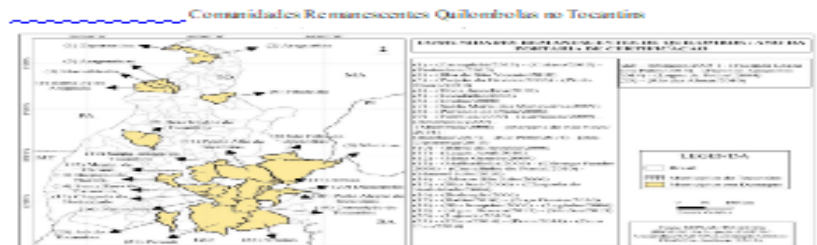
**COMUNIDADE QUILOMBOLANO ESTADO DO TOCANTINS**

Sobre as comunidades quilombolas do Tocantins o texto e o mapa a seguir nos ajuda a entender o no estado a situação de titularidade e as localidades dessas comunidades.

SANTOS, Katiane da Silva. **DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Joice Lima em Maricildândia-TO.** Dissertação (mestrado acadêmico). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCUULT). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO, 2018. (p. 56-58)

Até o ano de 2018 o Estado do Tocantins somam 45 (quarenta e cinco) quilombos certificados. Dentre estas comunidades quilombolas, 6 (seis) ainda não possuem processo de titularização inscrito no INCRA e 39 (trinta e nove) estão aguardando sua total finalização até a posse da terra (PALMARES, 2018, S/P) 25.

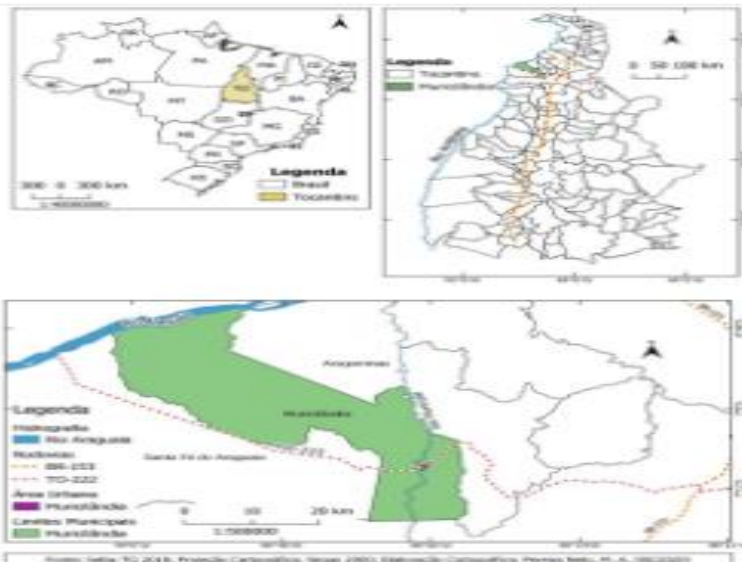
O Mapa 02 mostra as localizações das CRQs tocaninenses. Item no no ano de suas certificações pela FCP. A primeira certificação foi o da comunidade "Lagoa da Pedra" no município de Aruanã em 2004. No ano seguinte foi certificada a comunidade "Mimoso" localizada entre os municípios de Aruanã e Pinará.



Dados: Fundação Cultural Palmares (2018). Fonte: SANTOS, 2018, p.58.

## COMUNIDADE QUILOMBOLA DONA JUSCELINA: HISTÓRIA E SABERES TRADICIONAIS

A Comunidade Quilombola Dona Juscelina, está localizada nos margens da rodovia TO-222 que se encontra na região norte do país, como também em pontos urbano da cidade de Maricáândia. Observe no mapa (SOUSA, 2018, p.16) a seguir:



SOUSA, Elaine da Silva. *Protagonistas de sua história: territorialidades feministas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Maricáândia-TO*. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Palmas Nacional, 2021. (p. 17-19)

O nome que referencia o quilombo é o de Dona Juscelina, cujo nome de registro de nascimento é Juscelina Gomes dos Santos, mulher negra e quilombola, a matriarca da comunidade. A comunidade quilombola se encontra em pontos urbano e em mata costeira pelo território ancestral. A matriarca, mulher liderança da comunidade encontra outra forma de [organização, figura de trabalho](#) que são realizadas no seu espaço.

Occupando cargo de matriarca da sua comunidade, Dona Juscelina abre caminho para que muitas outras mulheres possam influir os momentos passados e exercer funções de destaque e liderança dentro e fora da sua comunidade.

Dona Juscelina e sua família chegaram em 1962 e desde então passou a lutar por melhorias e conquistas. Dona Juscelina logo se destacou pelas atividades alcançadas e se firmou como matriarca e mulher líder no território da comunidade, dando apoio, oportunidade e exemplo para que outras mulheres também pudessem influir os caminhos das tomadas de decisões e ocupar nos diversos espaços.

As mulheres ocupam lugar de destaque na Comunidade Quilombola Dona Juscelina, os saberes tradicionais das mulheres quilombolas grãos são repassados para a comunidade contribuindo para o fortalecimento da identidade e do sentimento de pertencimento dos seus membros.

Imagem 11: Reunião no Conselho de Grãos



Fonte: Katiane da Silva Santos (2018)

**MILHOMEM, Janete da Silva. Quintais produtivos das mulheres quilombolas grãs do quilombo Dona Juscelina, Maricá/Indaia-TO: perspectivas de práticas educativas e culturais (2018-2021). Dissertação (mestrado acadêmico). Universidade Federal do Tocantins/UFT, Araguaína/TO, 2021.**

A autora analisa os saberes tradicionais das mulheres quilombolas grãs no manejo e produção das plantas nos quintais de suas respectivas casas, saberes relacionados ao cultivo de plantas medicinais, frutos entre outros e como esses saberes são repassados para a comunidade e sua importância para a identidade e o sentimento de pertencimento dos seus membros. (MILHOMEM, 2021)

O conselho dos grãs é a entidade guardiã dos saberes tradicionais dentro da comunidade, responsável pela perpetuação desses saberes para as novas gerações, reafirmando a identidade étnica do quilombo. Os saberes tradicionais são o núcleo de uma esfera sociocultural, cuja relevância é instituir o sentimento de pertencimento, de identidade do quilombo. A identidade quilombola constitui-se numa luta, um ato cotidiano de resistência aos impulsionos imperiais do capitalismo globalizante. Os saberes tradicionais pertencem ao grupo dos grãs, formado por mulheres mais antigas da comunidade. Dentre os vários saberes das mulheres grãs está o cultivo dos quintais produtivos, principalmente de ervas medicinais para a cura de moléstias. Os grãs, que detêm o universo da tradição oral, postado nos dois saberes tradicionais dos antepassados, são os responsáveis pelo processo de perpetuação desses saberes aos membros mais jovens, tecendo laços identitários entre o passado, o presente e o futuro da comunidade, cristalizando assim o sentimento de pertencimento. O conselho de grã da comunidade quilombola Dona Juscelina desempenha papel primordial no processo de preservação e transmissão dos saberes tradicionais. A transmissão dos saberes tradicionais das avós grãs dá-se por meio da oralidade, das interações na comunidade que perpetuam essas práticas ancestrais. (MILHOMEM, 2021)

As comunidades tradicionais possuem um arcabouço sociocultural contra hegemônico, com características peculiares próprias que as diferenciam dos valores culturais eurocêntricos. O quilombo ao ser um território de resistência à cultura ocidental globalizante, um espaço de lutas pela preservação das tradições culturais identitárias deu origem e a organização dessa comunidade em busca da cidadania plena junto ao Estado, conservando seus modos de vida. (MILHOMEM, 2021)

Os quintais onde são cultivadas várias espécies de plantas para fins alimentícios e medicinais são espaços de preservação e compartilhamento dos saberes tradicionais, locais de resistência e tradições que compõem o tecido da identidade coletiva. (MILHOMEM, 2021)

Os saberes tradicionais possuem uma ligação com a ancestralidade, nas práticas de escolha do local de plantio, preparo do solo, escolha das plantas e os ritos culturais e de manejo. Essas avós aprenderam com as experiências de vida e os ensinamentos ancestrais dos seus antepassados. Os cultivos nos quintais produtivos, praticados a partir dos saberes tradicionais advindos das relações com a natureza e da ancestralidade não possuem um caráter mercantil, de venda e lucro, são permeados de um sentimento de solidariedade e compartilhamento coletivo com a comunidade. Esse caráter peculiar das comunidades tradicionais colide com a lógica produtivista e capitalista da obtenção de ganhos mercantis através dos lucros, oriundos da comercialização. (MILHOMEM, 2021)

Nas narrativas dessas mulheres percebemos que os cultivos nos quintais produtivos, utilizando os saberes tradicionais ancestrais são realizados a partir de premissas sustentáveis da relação com a natureza e a produção de alimentos. Utilizam práticas da agricultura orgânica, sem a utilização de agrotóxicos e adubos químicos, causadores de desequilíbrios ambientais e do comércio de várias enfermidades nos homens. Dessa forma, os quintais produtivos são atos de resistência ao modo de produção capitalista na agricultura, baseado na monocultura e na utilização indiscriminada de produtos químicos. Nesta forma de produção há uma relação simbiótica e equilibrada com a natureza. (MILHOMEM, 2021)

O cultivo de plantas medicinais, que possuem propriedades de cura, é realizado como uma prática cultural pelas mulheres grãs, de pertencimento e resistência do modo de vida tradicional. Cada planta tem uma finalidade medicinal (MILHOMEM, 2021)

Além das plantas medicinais as mulheres grãs também cultivam plantas com fins alimentícios, de forma orgânica e natural sem a utilização de insumos industrializados e utilizando técnicas acessíveis de manejo das plantas, cujo a finalidade constitui no atendimento das despesas domésticas e o compartilhamento voluntário com membros da comunidade. (MILHOMEM, 2021)

(...) quadro contendo algumas plantas, produções dos quintais das grãs, (...) (MILHOMEM, 2021)

Mulheres (ODJ)	Produções dos Quintais
Dona Juscelina (Grã)	<p><b>Plantas medicinais:</b> Erva cidreira, capim santo, arruda, babosa, serra escura, pinhão, festegoso, espada de São Jorge, jurubeba.</p> <p><b>Plantas frutíferas:</b> Goiaba, banana, laranja, laranja da terra, maracujá, uva, mamão, jurubeba.</p> <p><b>Hortaliças:</b> Coentro do Pará (conhecido também como: coentro branco ou cilantro da Índia).</p> <p><b>Legumes:</b> Bata, quiabo.</p> <p><b>Floras ornamentais:</b> Não.</p>
Dona Cícera Vieira (Grã)	<p><b>Criação de animais:</b> avós: galinha e galo.</p> <p><b>Plantas medicinais:</b> Vassourinha, alfavaca, folha santa, poejo, boldo, gervílo, babosa, erva de bicho, erva de sangue, morango, hortaliça vici, painço, tipó, crista de galo, capim sacoto, carvalha de velho, brava, malva do reino, insulina, vitame, sabugueiro, esse dor, gengibre, pepêria, açafreão, folha de bacourá.</p> <p><b>Plantas frutíferas:</b> ameixa, cacau do mato, carambola, amora, laranja, limão, jaboticaba.</p>

PLANTAS	NOME	PARA QUE SERVE
	Coentro do Pará	"O chá de coentro é preparado a partir das folhas secas de coentro, mais comumente usado como tempero na culinária ou ingrediente em saladas. Alivia indigestão". (D. Juscelina).
	Pé de mamão	"O chá da flor do mamão serve para gripes, resfriados, problemas respiratórios, asma, tosse, bronquite e alergias. Pode ser usado como xarope". (D. Juscelina).
	Tomate	"É usado como anti-inflamatório, quando muito maduro melhora para curar o câncer". (D. Juscelina).

SANTOS, Katiane da Silva. **DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Maricildândia-TO.** Dissertação (mestrado acadêmico). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCT). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO.2018. (p. 17)

A escravidão colonial no Brasil iniciou-se com a invasão dos portugueses em 1500 que já trouxeram em suas mãos africanos escravizados, empunham o trabalho compulsório primeiro aos nativos americanos e depois aos africanos que foram sequestrados e trazidos para este fim. A escravidão negra foi usada para inferiorizar e subalternizar os povos racialmente para que a raça branca pudesse ser superior, essa superioridade ainda é muito presente em nossas sociedades, e essas distinções são feitas principalmente através do racismo racial contra as pessoas negras. Portanto, às vésperas da abolição, o império enviou telegramas para todas as partes do país para anunciar o evento de assinatura da Lei Áurea, que daria a liberdade aos escravizados, em 13 de Maio, a Princesa Isabel, na condição de regente do império a assinou. Este ato provocou diversas comemorações por todo o território brasileiro, e na comunidade negra no município de Nova Iorque (MA) foi comemorada com danças e cantos, e então foi estabelecida a tradicionalização do ritual de assinatura da lei, repetindo-se sempre na mesma data, que ficou marcada na memória daquele povo preto que passaram a comemorar o dia em que deixaram de serem cativos.

Dona Juscelina foi convidada oficialmente por seu tio Claro Preto do Saco, o ex-escravo lendário aos mais jovens que às 4h horas da manhã a Princesa Isabel enviou para eles um telegrama anunciando que às 16h daria a libertação do cativo, e depois enviou outro telegrama anunciando a libertação. Esse acontecimento passou a ser comemorado da abolição aos dias atuais, em todo 13 de Maio, às 4h acontece a alvorada pelas ruas da cidade, com estouras de 18 foguetes e ao som de tambores, os brancos como se diziam Dona Juscelina, desfilam pelas ruas cantando e dançando para a cidade os domingos e convidam para rebolar. Às 16h da tarde acontece o Teatro a céu aberto, repetindo o ritual de assinatura da Lei Áurea e o segundo telegrama que anunciou os escravizados agora eram pessoas livres.

Estes grupos de cultura afro que são *antepassados* e remanescentes de povos que perduram desde o Brasil colônia, e que ao longo dos séculos de os dias atuais constroem e desconstruem sua identidade, gerando novas realidades territoriais como resultantes desse processo. Seus elementos identitários são territorialidades que fundamentam seus direitos territoriais. Os membros da comunidade quilombola estudada, mesmo após processos de migrações, pois são oriundos da região nordeste do país e carregam consigo resquícios da cultura afrodescendente e por isso reconstruíram seus traços identitários na atual localidade em que vivem, em Maricildândia (TO).

(...) As Festas quilombolas são atos políticos para manutenção e preservação das suas culturas ao m suas ritos, suas danças, seus cantos desde antes da diáspora africana. Estes povos Persistem e Resistem!

A "Festa 13 de Maio" da Comunidade Quilombola Dona Juscelina (CQDJ), se entrelaça, do passado ao presente, foi reformulada e agora é mais conhecida como Festa da Abolição, refere-se ao fato político da abolição da escravidão no Brasil.

SANTOS, Katiane da Silva. **DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Maricildândia-TO.** Dissertação (mestrado acadêmico). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCT). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO.2018. (p.25,26.)

O "Teatro a céu aberto" ao mo é chamado pelos quilombolas é o principal elemento que dá origem a essa manifestação cultural, sua ípice é o momento em que se encena a violência da escravidão e

para pôr fim ao sofrimento do negro, a assinatura da Lei Áurea ao mo consta na Figura 01.

A Figura 01, expressa uma feitura em quatro di ferentes cenas:

A – no centro da cena se passa a cena principal, um casal e dois filhos estão na lida do trabalho co mpulsório, colhendo cana-de-açúcar e sendo observados por um feitor.

B – em forma de uma meia lua estão duas mulheres em cena paralela à principal, elas estão trabalhando com a produção de azeite para consumo de alimentos, uma delas tem em mãos um pedaço de mandioca e tem machado para quebrar a dura casca do gogo-de-bragaça.

C – ainda na meia lua estão jovens que representam os escravos revoltados na senzala, estes estão pintados de preto com cana de vegetal.

D – a m pelarinho para punição de escravos resistentes. Na cena também aparece a presença de ancestrais dimensionais místicos como: quilombo, caxo e escrivão de galinha do braço, cabraça, grão de mandioca, um pote de barro e a ma parida de bacall. Os quilombo e galinha da comunidade Dona Juscelina depositaram na Festa 13 de Maio, sua própria história e memórias. Todo o cenário das festividades tem como tema central, a escravidão do negro, as resistências dos escravizados na condição de subalternização, a abolição do cativeiro, a Princesa Isabel como libertadora e a comemoração pela liberdade.

No passado, foram os ex-escravos e agregados de famílias escravocratas no interior maranhense que passaram a recorrer na a libertação de cativeiro. No presente essa representação é reproduzida no Tocantins pelos descendentes destes povos, no dia 13 de Maio ajuntam-se pessoas quilombolas e não-quilombolas para assistirem a encenação teatral. A Festa quilombola em estado, não acontece como um evento anual, mas vai além, mantém-se no cotidiano de suas reuniões, reuniões preparativas e organização que se manifesta em vários de contextos culturais e a festiv (SANTOS).

A líder Dona Juscelina da CQDJ foi a promotora da Festa maranhense baseada para o Tocantins e que é a principal territorialidade do grupo étnico (SANTOS).

Teatro a céu aberto



Fonte: SANTOS, 2018, p.25.

## BIBLIOGRAFIA

MILHOMEM, Janete da Silva. Quintas produtivas das mulheres quilombolas grãs do quilombo Dona Juscelina, Maricilândia-TO: perspectivas de práticas educacionais e culturais (2018-2021). Dissertação (mestrado acadêmico). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO, 2021.

SANTOS, Katiane da Silva. DO PASSADO AO PRESENTE: A Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Maricilândia-TO. Dissertação (mestrado acadêmico). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT). Universidade Federal do Tocantins/UFT. Araguaína/TO, 2018.

SOUSA, Elaine da Silva. Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da comunidade quilombola Dona Juscelina em Maricilândia-TO. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Nacional, 2021.

**APÊNDICE V – Roteiro de visita a Comunidade Quilombola Dona Juscelina****PROJETO OFICINA PEDAGÓGICA  
SABERES TRADICIONAIS QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES  
ÉTNICO- RACIAIS NA ESCOLA****VISITA A COMUNIDADE QUILOMBOLA DONA JUSCELINA****PROFESSOR:** Wily Rosário da Silva**TURMA:** 3º ano (Ensino Médio)**DATA:** 13/05/2023**Roteiro da visita:**

Com o objetivo de produzir registros de imagens, audiovisual e relatos escritos na perspectiva dos educandos(as), a partir da visita a Comunidade Quilombola Dona Juscelina, Os educandos(as) serão divididos em três grupos, cada grupo ficará responsável por registrar a visita de diferentes formas. O grupo 1 fará os registros da viagem por meio de vídeos, o grupo 2 fará os registros por meio de fotografias e o grupo 3 por meio de relatos sobre a viagem.

## APÊNDICE VI – Questionário para fins de pesquisa

### QUESTIONÁRIO PARA FINS DE PESQUISA

#### Termo de esclarecimento e consentimento

O presente questionário é uma ferramenta que visa o levantamento de dados que serão utilizados em pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História-PROFHISTÓRIA- da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). As informações aqui coletadas serão analisadas e utilizadas única e exclusivamente para fins desta pesquisa e os resultados dela poderão ser publicados. A identidade dos participantes será mantida em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e, caso tenham interesse, os informantes terão acesso a esclarecimentos adicionais sobre o estudo.

Ao responderem a este questionário, os participantes estão, automaticamente, dando livre consentimento para que os dados informados sejam utilizados na pesquisa, anuindo que as informações fornecidas possam ser analisadas e componham o trabalho de conclusão do curso de mestrado e possíveis produtos educacionais dele derivados.

#### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_

Série/Turma: \_\_\_\_\_

“Raça”/Cor: \_\_\_\_\_

Sexo/Gênero: \_\_\_\_\_

Religião/credo religioso: \_\_\_\_\_

#### QUESTÕES

1º) Você conhece a Lei 10.639/03? Que versa sobre a obrigatoriedade da inserção da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar.

( ) sim ( ) não

2º) Se conhece, como a conheceu e o que pensa a respeito dela? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3º) Na sua escola existe alguma discussão ou trabalho baseado na Lei 10.639/03?

( ) sim ( ) não

4º) Na sua concepção o que é um quilombo?

---

---

---

---

5º) Você já participou de alguma aula sobre saberes tradicionais quilombolas?

sim  não

6º) Você conhece alguma Comunidade Quilombola da região/Tocantins?

sim  não

Quais: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6º) Você já teve alguma aula cujo os conteúdos versavam sobre as Comunidades Quilombolas da região/Tocantins?

sim  não

Quais: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7º) Você acha que existe preconceito na escola? Em caso positivo, de quais tipos?

sim  não

Quais tipos: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8º) Você acha que a escola contribui para o preconceito racial?

sim  não

9º) Em caso de resposta positiva acima, quais práticas na escola levariam ao preconceito racial?

---

---

---

---

10º) Você acredita que a escola deve ser responsável por trabalhar a temática de combate ao racismo? Justifique sua resposta.

sim  não

Justificativa \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11º) Você possui alguma autoidentificação racial? Refere a si mesmo como brancos, negros ou indígenas, quilombolas, etc?

sim  não

12º) Você acha que sua escola tem contribuído para que alunos negros construam uma identidade social positiva em relação à sua pertença a um grupo afrodescendente?

sim  não

13º) Você acha que as produções étnico-culturais dos diversos grupos formadores da nação brasileira têm sido incorporadas nos conhecimentos escolares, para que a sociedade respeite a diversidade?

sim  não

14º) Em caso positivo, de qual forma essas produções étnico-culturais têm sido incorporadas?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15º) Para você qual o conceito de Raça?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16º) Para você qual o conceito de Etnia?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17º) Para você qual o conceito de Preconceito?

---

---

---

18º) Para você qual o conceito de Branquitude?

---

---

---

19º) Para você qual o conceito de Discriminação?

---

---

---

20º) Para você qual o conceito de Racismo?

---

---

---

21º) Para você qual o conceito de Estereótipo?

---

---

---

22º) Você já ouviu falar no Mito da Democracia Racial?

( ) sim ( ) não

23) Se conhece, como a conheceu e o que pensa a respeito dela? \_\_\_\_\_

---

---

---

24º) Para você qual o conceito de Miscigenação?

---

---

---

25°) Nas aulas de História da sua escola são abordados conteúdos sobre a África, os africanos e sobre suas contribuições no Brasil?

sim  não

26°) Nas aulas de História da sua escola são trabalhados conteúdos referentes a história regional? Justifique sua resposta.

sim  não

---

---

---

27°) Você acredita que, no seu município, seja importante enfatizar a contribuição dos africanos quando se aborda a história regional?

sim  não

## APÊNDICE VII – Termo de Assentimento Livre Esclarecimento – TALE

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TALE

Você, estudante, menor de idade, \_\_\_\_\_

(Inserir nome do estudante)

Está sendo convidado (a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa de mestrado com o tema: **Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino de História: Os Saberes Tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Foco**. Esta pesquisa está sendo desenvolvida pelo pesquisador, WILY ROSÁRIO DA SILVA PROFHISTÓRIA da Universidade Federal do Tocantins do Campus de Araguaína, sob orientação da Prof. Dr. Dimas José Batista..

**I. Dos Objetivos da pesquisa:** Utilizar os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina como instrumentos didático-pedagógicos para promoção da educação das relações étnico-raciais no ensino de história do Colégio Estadual Guilherme Dourado.

**II. Justificativa:** A relevância deste tema tem duas dimensões. A primeira é a dimensão teórica, tendo em vista a pretensão deste trabalho de contribuir com a academia na produção de resultados científicos e práticos sobre os conteúdos de História Regional e das comunidades quilombolas produzidos na esfera acadêmica, reelaborando os saberes acadêmicos, com o olhar de um professor de História que tem sua prática no chão de sala de aula das escolas públicas. Em outra dimensão traz uma contribuição social ao apresentar oficina prática de construção do conhecimento sobre os quilombos, utilizando materiais paradidáticos com os alunos dos terceiros séres do Colégio Estadual Guilherme Dourado em Araguaína, Tocantins, possibilitando a eles atuarem como protagonista nesta pesquisa.

### III. Procedimentos Metodológicos:

Neste projeto selecionamos como base o livro didático escolhido para trabalhar história no 1º Ano do ensino médio do Colégio Estadual Guilherme Dourado, da coleção *Conexões* Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nesta ferramenta didática, constatamos a ausência de conteúdos sobre a cultura, tradição e história dos quilombos, como território de diversidade e resistência.

Silva, Almeida e Guindani (2009), enfatizam a importância do uso de documentos na pesquisa, segundo os autores,

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair

e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.( SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 2)

O uso de documentos na pesquisa constitui elemento importante na medida em que eles são portadores de informações, narrativas, testemunhos que possibilitam compreender historicamente as diferentes sociedades. No trabalho iremos utilizar como fonte de pesquisas as produções acadêmicas dos cursos de pós-graduação das Universidades e Centros de Pesquisa que versam sobre os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina.

Na primeira parte será realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática estudada. Segundo Oliveira (2007) a pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de caráter científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos. A autora afirma que a principal finalidade da pesquisa bibliográfica é proporcionar aos pesquisadores o contato direto com as obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo. Os materiais oriundos deste levantamento serão utilizados como fontes primárias para discussão da problemática e do objeto da pesquisa. Conforme preceitua Lakatos e Marconi: “[...] 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” (Lakatos e Marconi 2003, p. 183).

A pesquisa deverá utilizar também a pesquisa participante, que se caracteriza pela interação entre pesquisador e membros do objeto investigado. Gill (2002) define a pesquisa participante como uma pesquisa de cunho educacional que envolve a práxis e a ciência como mesmo objetivo. No caso desta pesquisa pretende-se desenvolver oficina com os alunos de uma turma do terceira série do ensino médio do Colégio Estadual Guilherme Dourado, de Araguaína, TO para problematizarmos sobre a temática da educação para relações étnicos raciais, utilizando os saberes tradicionais da comunidade quilombola Dona Juscelina. A participação dos educandos nas oficinas ocorrerá de forma voluntária durante as aulas de História. Será realizada também uma visita presencial com os alunos ao quilombo, devidamente planejada junto às lideranças da comunidade quilombola Dona Juscelina, cujo objetivo é promover o contato dos alunos com o universo sócio-cultural da comunidade. Os resultados dessas oficinas constituirão a cartilha

paradidática produzida com a colaboração dos educandos.

**VII. Dos benefícios:** considerando que as produções de materiais didáticos nas oficinas poderão ser utilizadas nos próximos anos no ensino médio não apenas na referida escola, mas em outras escolas por professores que interessar pelos materiais seguindo as orientações da base curricular.

**VIII. Da garantia do sigilo e da privacidade:** Ressalta-se que os nomes ou imagens dos participantes da pesquisa não aparecerão em momento algum, estando a proteção e o sigilo das identidades dos envolvidos sob a responsabilidade da pesquisadora.

IV. Da utilização das informações coletadas: Os dados coletados nessa pesquisa ficarão sob a responsabilidade do pesquisador, Wily Rosário da Silva, sendo garantidos o sigilo e o zelo pela integridade dos participantes da pesquisa, dessa forma, o material de dados coletados estará disponível aos participantes sempre que desejarem avaliá-lo.

V. Dos riscos: Os riscos serão de responsabilidades do pesquisador, e para amenizá-lo os participantes estão livres para interromper a pesquisa no momento que não se sentirem confortáveis.

VI. Formas de minimizar os riscos: Na Resolução nº 466 em seu item V3. V.6 e V.7, determina que quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes.

V.3 - O pesquisador responsável, ao perceber qualquer risco ou danos significativos ao participante da pesquisa, previstos, ou não, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deve comunicar o fato, imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, e avaliar, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo.

V.6 - O pesquisador, o patrocinador e as instituições e/ou organizações envolvidas nas diferentes fases da pesquisa devem proporcionar assistência imediata, nos termos do item II.3, bem como responsabilizar-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa. Nesse sentido, os alunos terão, durante todo o processo de aplicação do questionário e do desenvolvimento do produto educacional-PE, acompanhamento e assistência por parte da pesquisadora, que sempre estará disponível para esclarecimentos e dúvidas.

V.7 - Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização e/ou ressarcimento, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

VII. Dos benefícios: Os participantes terão a oportunidade de conhecerem uma nova ferramenta que poderá auxiliar construção de aprendizagem.

VIII. Da garantia do sigilo e da privacidade: Ressalta-se que os nomes ou imagens dos participantes da pesquisa não aparecerão em momento algum, estando a proteção e o sigilo das identidades dos envolvidos sob a responsabilidade da pesquisadora.

Dessa forma eu \_\_\_\_\_ declaro participar da pesquisa e tenho ciência da relevância desse trabalho para a autonomia na aprendizagem, fui informado (a) dos riscos e benefícios que podem ocorrer com a aplicação dessa pesquisa, de como será minha participação nesse trabalho e de todos os procedimentos deste estudo. Dessa forma concordo em participar da pesquisa, como também concordo que os dados aqui obtidos servirão de estudos para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Destaca-se que será disponibilizada uma via do TCLE para cada estudante participante, pois esses termos têm por finalidade esclarecer e resguardar os participantes da pesquisa, garantindo-se o respeito aos direitos dos mesmos e ao pesquisador a proteção legal e moral de sua pesquisa.

Portanto, depois de todos os esclarecimentos,

---

**(Assinatura do aluno (a) menor participante da pesquisa)**

RG/CPF: \_\_\_\_\_

---

Wily Rosário da Silva  
Pesquisador Responsável  
RG/CPF 869 047 011 53

Araguaína, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

Em caso de denúncia ou irregularidade, o estudante ou seu responsável poderão buscar informações ao Pesquisador responsável Wily Rosário da Silva, pelo telefone 63 9200-2727 ou pelo E-mail < wrosario@ifto.edu.brr>. Mesmo após o termino da pesquisa para tirar dúvidas ou reclamações ou através do CEP da Universidade Federal do Tocantins, pelo telefone 63 3229 4023, pelo E-mail: cep\_uft@uft.edu.br ou pelo endereço físico acima descrito. O senhor (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. Horário de atendimento do CEP, de segunda e terça feira das 14.00 as 17.00 hs e quarta e quinta feira das 09.00 as 12.00Hs.

## APÊNDICE VIII – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a permitir que seu filho (a) que é menor de idade a participar da pesquisa com o título **Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino de História: Os Saberes Tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Foco**. Esta pesquisa será realizada pelo pesquisador Wily Rosário da Silva, do PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA-PPGHIS MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA da Universidade Federal do Tocantins do Campus de Araguaína, sob orientação da Prof. Dr. Dimas José Batista. Nesta pesquisa pretendemos analisar o ensino de História na escola pública Guilherme Dourado em Araguaína-TO, e as produções acadêmicas sobre as comunidades quilombolas do Norte do Tocantins realizadas através de oficinas com aluno do terceiro série do Ensino Médio da Escola Estadual Guilherme Dourado. Para esta pesquisa será articulada a partir do método da pesquisa participante. Este trabalho irá envolver a participação ativa dos alunos, visando construir conhecimento a partir de oficinas utilizando saberes da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilandia. Para tanto, pesquisa será organizada obedecendo uma ordem cronológica, em que serão executadas oficinas, rodas de conversa, atividades práticas, coleta de materiais e análises de resultados. Os riscos envolvidos na pesquisa estão relacionados com o desconforto causado pelo tempo da pesquisa, ou mesmo as questões psicológicas que podem desencadear com as entrevistas. Os riscos serão de responsabilidades do pesquisador, e para amenizá-lo os participantes estão livres para interromper a pesquisa no momento que não se sentirem confortáveis. Quanto aos benefícios, considerando que as produções de materiais didáticos nas oficinas poderão ser utilizadas nos próximos anos no ensino médio não apenas na referida escola, mas em outras escolas por professores que interessar pelos materiais seguindo as orientações da base curricular.

A participação de seu filho (a) neste estudo o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo, ou qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito à indenização. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar e a qualquer tempo e sem quaisquer prejuízos. A participação do seu filho (a) é voluntária, e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados obtidos pela pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome deste ou qualquer dado, material ou registro que indique sua participação no estudo não será liberado ou divulgado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar qualquer dano, salvo com sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na Universidade Federal do Tocantins – Campus Araguaína, e a outra será fornecida ao Sr(a). Os dados, materiais e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos no CDH, Centro de Documentos Histórico da Universidade Federal do Tocantins, campo Araguaina-TO, após esse tempo, serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resoluções Nº 466/12; 441/11 e a Portaria 2.201 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos. Para a realização desta pesquisa, como Pesquisador Responsável, assumo o compromisso de que serão cumpridas todas as exigências éticas estabelecidas pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012, contidas no item IV.3 (**e IV.4, se for o caso**), bem como nas contidas na Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 510/2016, contidas especialmente em seu Art. 17. Esta pesquisa tem seu acompanhamento ético feito pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Tocantins - Campus Palmas-TO. Um CEP é um colegiado independente de qualquer instituição, mesmo daquela em que se instala, e que reúne especialistas de várias áreas para conjuntamente analisar as pesquisas que lhe são apresentadas por força da legislação, visando principalmente defender os interesses, a integridade e a dignidade dos participantes de pesquisas, como é o caso do sr.(a). O CEP-Universidade Federal do Tocantins poderá ser contatada ou pessoalmente, em seu endereço na Av. NS

15. 106 Norte Prédio da Reitoria 2º Piso Sala 16 em Palmas – TO, ou por meio de contato telefônico, (63) 3229 4023, ou ainda, via e-mail, cep\_uft@uft.edu.br. Caso deseje esclarecer qualquer dúvida ou mesmo obter informação sobre resultados parciais da pesquisa que possa ser repassada sem o comprometimento do sigilo de outro(a) participante. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos - CEP, é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participantes de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma que você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, poderá entrar em contato pelo CEP da Universidade Federal do Tocantins, pelo telefone 63 3229 4023, pelo E-mail: cep\_uft@uft.edu.br ou pelo endereço físico acima descrito. O senhor (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. Horário de atendimento do CEP, de segunda e terça feira das 14.00 as 17.00 hs e quarta e quinta feira das 09.00 as 12.00Hs. Poderá ainda entrar em contato com o Pesquisador responsável Wily Rosário da Silva, pelo telefone 63 9200-2727 ou pelo E-mail < wrosario@ifto.edu.brr>. Mesmo após o termino da pesquisa para tirar dúvidas ou reclamações.

---

**Assinatura do Pesquisador Responsável**

---

**Assinatura do Orientador Responsável**

**DECLARAÇÃO DO (A) PARTICIPANTE**

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos, métodos, riscos e benefícios da pesquisa **“Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino de História: Os Saberes Tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Foco”**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. O pesquisador e o professor orientador certificam-me de que todos os dados dessa pesquisa serão confidenciais.

Em caso de dúvidas poderei chamar o Pesquisador: Wily Rosário da Silva, pelo telefone 63 9200-2727 ou pelo E-mail < wrosario@ifto.edu.brr>, ou o professor orientador. Declaro que concordo que meu(minha) filho (a) participar desta pesquisa. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido assinado por mim e pelo pesquisador, que me deu a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

---

**ASSINATURA DO PESQUISADOR**

---

**ASSINATURA DA ORIENTADOR**

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

**Nome do Pesquisador Responsável:** Wily Rosário da Silva

Endereço: Rua Das Jaqueiras

Bairro: Araguainasul

CEP: 77820-538

Cidade: Araguaína-TO

Telefone Celular (63) 9200-2727

E-mail: wrosario@ifto.edu.brr

**Local, (Data)** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

**Assinatura do pai do menor participante da Pesquisa**

## APÊNDICE IV – Parecer Consubstanciado do CEP

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TOCANTINS -  
UFT



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino de História: Os Saberes Tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Foco

**Pesquisador:** Wily

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 70404023.1.0000.5519

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS - UFNT

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.234.389

#### Apresentação do Projeto:

.As indagações e reflexões sobre as dificuldades vivenciadas na sala de aula, referente a disponibilidade de materiais e ferramentas didáticos- pedagógicas para a construção de saberes escolares que visem alcançar os pressupostos emanados na lei 10.639/2003 no ensino de História e cultura afro-brasileira, contextualizados com referenciais locais/regionais que proporcionem a construção de um processo educacional das relações étnico-raciais e contribua para a consciência crítica dos educandos no combate ao racismo e na construção de uma sociedade democrática. Esta proposta é de construção de uma interface entre o ambiente acadêmico, a escola e os saberes tradicionais da comunidade quilombola Dona Juscelina, tem como prerrogativa a viabilidade de diálogo, aproximando conhecimento acadêmico, saberes escolares, escola e estudantes num processo de ensino-aprendizagem crítico e reflexivo.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Utilizar os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina como instrumentos didático-pedagógicos para promoção da educação das relações étnico-raciais no ensino de história do Colégio Estadual Guilherme Dourado.

Objetivo Secundário:

Pesquisar e analisar as produções acadêmicas sobre os saberes tradicionais da Comunidade

**Endereço:** Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.

**Bairro:** Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090

**UF:** TO **Município:** PALMAS

**Telefone:** (63)3229-4023

**E-mail:** cep\_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TOCANTINS -  
UFT



Continuação do Parecer: 6.234.389

Quilombola Dona Juscelina; Promover Educação das Relações Étnico Raciais Construir uma cartilha paradidática sobre os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina, didatizada para o Ensino Médio.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A avaliação dos Riscos, foi realizada adequadamente: no PB - Informações básicas do projeto, Projeto completo e no TCLE.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto representa uma contribuição para Utilizar os saberes tradicionais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina como instrumentos didático-pedagógicos para promoção da educação das relações étnico-raciais no ensino de história do Colégio Estadual Guilherme Dourado.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos foram apresentados em conformidade com o exigido.

**Recomendações:**

Cronograma

Atualizar o mesmo.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Conforme Resolução CNS 466/2012, itens X.1.- 3.b. e XI.2.d, e Resolução CNS 510/2016, Art. 28, inc. V, o pesquisador deve apresentar relatórios parcial semestral e final do projeto de pesquisa, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2119208.pdf	10/07/2023 21:11:31		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto brochura detalhado.docx	10/07/2023 21:10:53	Wily	Aceito
Brochura Pesquisa	brochura de pesquisa.docx	10/07/2023 21:07:35	Wily	Aceito
Outros	TALE.docx	10/07/2023 21:04:33	Wily	Aceito

**Endereço:** Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.  
**Bairro:** Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090  
**UF:** TO **Município:** PALMAS  
**Telefone:** (63)3229-4023 **E-mail:** cep\_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TOCANTINS -  
UFT



Continuação do Parecer: 6.234.389

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	10/07/2023 21:02:08	Wily	Aceito
Outros	termodeanuencia.pdf	01/06/2023 22:00:32	Wily	Aceito
Outros	AUTORIZACAODASEDUC.pdf	01/06/2023 21:59:31	Wily	Aceito
Outros	termodeanuencia.pdf	28/04/2023 07:32:12	Wily	Aceito
Outros	DECLARACADOPESQUISADOR.pdf	25/04/2023 08:33:12	Wily	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAODOORIENTADOR.pdf	25/04/2023 08:30:30	Wily	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	25/04/2023 08:23:06	Wily	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PALMAS, 11 de Agosto de 2023

Assinado por:  
**MARCELO GONZALEZ BRASIL FAGUNDES**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio da Reitoria, 2º Pavimento, Sala 16.  
**Bairro:** Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090  
**UF:** TO **Município:** PALMAS  
**Telefone:** (63)3229-4023 **E-mail:** cep\_uft@uft.edu.br