



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICAS



NARRATIVAS DE CRIANÇAS QUILOMBOLAS E SUAS RELAÇÕES COM A NATUREZA

TATIANA CRISTINA VASCONCELOS MAIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICAS

TATIANA CRISTINA VASCONCELOS MAIA

**NARRATIVAS DE CRIANÇAS QUILOMBOLAS
E SUAS RELAÇÕES COM A NATUREZA**

Belém
2024

TATIANA CRISTINA VASCONCELOS MAIA

**NARRATIVAS DE CRIANÇAS QUILOMBOLAS
E SUAS RELAÇÕES COM A NATUREZA**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas.

Área de concentração: Educação em Ciências.

Linha de pesquisa: Docência e Diversidade.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Aldemir Farias da Silva

Belém
2024

Fotografias
Tatiana Cristina Vasconcelos Maia

Revisão
Margarida Maria Knobbe

Capa e design editorial
Waldelino Duarte

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M217n Maia, Tatiana Cristina Vasconcelos.

Narrativas de crianças quilombolas e suas relações com a natureza / Tatiana Cristina Vasconcelos Maia. — 2024.

165 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Aldemir Farias da Silva

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Educação Matemática e Científica, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Belém, 2024.

1. Educação Escolar Quilombola. 2. Educação em Ciências. 3. Saberes de crianças quilombolas sobre a natureza. 4. Comunidade quilombola. 5. Diversidade sociocultural. I. Título.

CDD 370

TATIANA CRISTINA VASCONCELOS MAIA

**NARRATIVAS DE CRIANÇAS QUILOMBOLAS
E SUAS RELAÇÕES COM A NATUREZA**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará, como um requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas.

Data de avaliação: 02/02/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Aldemir Farias da Silva – Orientador
Universidade Federal do Pará

Profa. Dra. Ivanilde Apoluceno de Oliveira – Membro externo
Universidade do Estado do Pará

Profa. Dra. Maria do Socorro de Sousa – Membro externo
Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Amílcar Pinto Martins – Membro externo
Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Iran Abreu Mendes – Membro interno
Universidade Federal do Pará

Profa. Dra. Margarida Maria Knobbe – Membro suplente externo
Faculdade Estácio de Sá – Natal

Profa. Dra. Maria dos Remédios de Brito – Membro suplente interno
Universidade Federal do Pará

Dedico este trabalho às crianças quilombolas da comunidade de Boa Vista, pelos momentos vividos com histórias, saberes, canções e cores.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e a toda a minha ancestralidade por ter me proporcionado viver a riqueza de elaborar este trabalho.

Ao meu orientador, professor doutor Carlos Aldemir Farias, pelas orientações durante todo o processo e por ter me recebido no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da UFPA. Pelo encorajamento e dedicação durante os momentos mais difíceis no biênio 2020-2021, quando vivemos a pandemia de covid-19. Seu encorajamento foi fundamental para que eu conseguisse seguir adiante para construir caminhos que me levaram à colheita deste trabalho doutoral.

Aos membros da banca examinadora, professor doutor Iran Abreu Mendes, pelas sugestões que me fizeram refletir e buscar respostas para a elaboração deste trabalho. À professora doutora Maria do Socorro de Sousa, pelas contribuições pertinentes durante o exame de qualificação. À professora doutora Ivanilde Apoluceno de Oliveira, pelos ensinamentos e olhar atencioso durante o exame de qualificação. Ao professor doutor Amílcar Martins, pelas indicações de possibilidades e caminhos e por me acompanhar ao Marajó para conhecer de perto a comunidade quilombola.

À comunidade Quilombola de Boa Vista, que me recebeu e abriu suas portas para a realização da pesquisa de campo, em especial, as crianças e as professoras que fizeram parte desta pesquisa.

Ao Grupo de Pesquisa Práticas Socioculturais e Educação Matemática (GPSEM), do qual faço parte, pela oportunidade de aprendizado e pelas trocas de ideias durante os eventos científicos promovidos pelo grupo e, também, pelos encontros semanais, às quintas-feiras.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará, pelo suporte.

Ao professor doutor Marcos Vinicius, pelas contribuições, trocas e partilhas.

À minha mãe, pela sua garra e força em sempre me ajudar com dedicação, amor e carinho.

À minha filha, que sempre foi uma inspiração e que, muitas vezes, teve que entender as minhas ausências.

Aos meus irmãos, pelo incentivo e compreensão nos momentos de ausência.

RESUMO

As narrativas sobre as relações com a natureza e os saberes da tradição de sua comunidade, por crianças quilombolas de Boa Vista, no município de Salvaterra, Ilha de Marajó, Pará, configura-se o tema central desta tese. O objetivo constitui-se em interpretar como as crianças compreendem e explicam seus saberes acerca do ambiente natural, concretizado nas relações que envolvem elementos da terra, do roçado e do plantio. Os métodos da pesquisa utilizados se inserem numa abordagem qualitativa, por meio da observação participante, com uma incursão em campo inspirada na etnografia, e a criação de uma estratégia metodológica para enfrentar o isolamento durante a pandemia de covid-19, que foi o “caderno viajante”. O caderno atravessou os rios na ida e na volta da capital Belém até à comunidade de Boa Vista, trazendo as narrativas e permitindo acompanhar as crianças, especialmente nos momentos não presenciais. Foram realizadas também rodas de conversa; aulas-passeio; cirandas; pinturas em telas; desenhos; construção de textos coletivos, e provocações sobre a percepção do cotidiano das crianças, analisando e interpretando à luz dos operadores cognitivos com as categorias analíticas de Edgar Morin. A hipótese da pesquisa é que a compreensão e a explicação de relações que envolvam elementos da terra, do roçado e do plantio são essenciais para uma aprendizagem sobre a natureza e a cultura das crianças quilombolas. Os resultados apontam para o entendimento de que as crianças possuem saberes sobre as práticas do cotidiano em uma comunidade quilombola, contribuindo para o fortalecimento da cultura e sua identidade. Esses saberes estão expressos em suas narrativas orais, escritas e imagéticas e evidenciam as práticas com a terra, por meio do plantio e do roçado, entre outros que emergiram ao longo da construção da tese.

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola; Educação em Ciências; Crianças quilombolas; Comunidade quilombola - narrativas de crianças; Saberes de crianças quilombolas sobre a natureza.

ABSTRACT

The children's narratives about the relationship with nature and the traditional knowledge of their quilombola community from Boa Vista, in the municipality of Salvaterra, Marajó Island, Pará, is the central theme of this doctoral dissertation. The aim is to interpret how the children understand and explain their knowledge about the natural environment, concretized in relationships involving elements of the land, the swidden, and the plantation. The research methods used are part of a qualitative approach, through participant observation, with a foray into the field inspired by ethnography, and through the creation of a methodological strategy to cope with isolation during the covid-19 pandemic, which was the "traveling notebook". The notebook crossed the rivers on the way to and from the capital Belém to the community of Boa Vista, bringing the narratives and allowing us to accompany the children, especially in the non-in-person moments. Conversation circles were also held, as well as walking classes, cirandas (a Brazilian folk dance), paintings on canvases, drawings, the construction of collective texts, and provocations about the children's perception of daily life, analyzing and interpreting them in the light of cognitive operators with Edgar Morin's analytical categories. The research hypothesis was that understanding and explaining relationships involving elements of the land, the swidden, and the plantation are essential for quilombola children to learn about nature and culture. The results point to the understanding that the children have knowledge about daily life practices in a quilombola community, contributing to the strengthening of their culture and identity. This knowledge is expressed in their oral, written, and imaginary narratives and shows practices with the land, through the plantation and the swidden, among others elements that emerged during the construction of the doctoral dissertation.

Keywords: Quilombola school education; Science education; Quilombola children; Quilombola community – children's narratives; Quilombola children's knowledge of nature.

RESUMEN

Las narrativas de los niños sobre la relación con la naturaleza y el conocimiento tradicional en las comunidades quilombolas de Boa Vista, en el municipio de Salvaterra, Ilha de Marajó, Pará, es el tema central de esta tesis. El objetivo es interpretar cómo los niños entienden y explican sus conocimientos sobre el medio natural, materializados en relaciones que involucran elementos de la tierra, la roza y el plantío. Los métodos de investigación utilizados se insertan en un enfoque cualitativo, a través de la observación participante, con una incursión en el terreno inspirada en la etnografía y por la creación de una estrategia metodológica para hacer frente al aislamiento durante la pandemia de covid-19, que fue el “cuaderno viajero”. El cuaderno iba y venía por los ríos desde la capital, Belém, hasta la comunidad de Boa Vista, trayendo de vuelta las narrativas y permitiéndonos acompañar a los niños, especialmente en los momentos no presenciales. También se realizaron círculos de conversación, clases de caminata, cirandas (una danza folclórica brasileña), pinturas sobre tela, dibujos, construcción de textos colectivos y provocaciones sobre la percepción de la vida cotidiana de los niños, analizándolas e interpretándolas a la luz de operadores cognitivos con las categorías analíticas de Edgar Morin. La hipótesis de la investigación fue que la comprensión y la explicación de las relaciones que involucran elementos de la tierra, la roza y el plantío son esenciales para que los niños quilombolas aprendan sobre la naturaleza y la cultura. Los resultados apuntan a la comprensión de que los niños poseen conocimientos sobre las prácticas cotidianas de una comunidad quilombola, lo que contribuye a fortalecer su cultura e identidad. Estos conocimientos se expresan en sus narrativas orales, escritas e imaginarias y muestra prácticas con la tierra, a través del plantío y la roza, entre otros elementos que surgieron durante la construcción de la tesis.

Palabras clave: Educación escolar quilombola; Educación científica; Niños quilombolas; Comunidad quilombola – narrativas infantiles; Conocimiento sobre la naturaleza de los niños quilombolas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Comunidade do Pericaúa-MA	18
Figura 2 – Ladainha de São Sebastião, no barracão da Associação	19
Figura 3 – Marina Santos, idealizadora da Associação de Moradores do Pericaúa	21
Figura 4 – Matéria de jornal sobre a disciplina Metodologia do ensino de Ciências.....	21
Figura 5 – Projeto de extensão no Bosque Rodrigues Alves	22
Figura 6 – PROINFANTIL	24
Figura 7 – PROINFANTIL	24
Figura 8 – Professora do Programa Escola da Terra	25
Figura 9 – Formação com professores do campo, Projeto Escola da Terra.....	26
Figura 10 – Localização do Território Quilombola de Boa Vista no Município de Salvaterra no estado do Pará/Brasil	32
Figura 11 – Localização de Salvaterra na mesorregião do Marajó.....	32
Figura 12 – Portaria da Fundação Palmares.....	33
Figura 13 – Imagens do caderno viajante.....	45
Figura 14 – Território Quilombola de Boa Vista – Salvaterra, Pará	51
Figura 15 – Laurêncio Pinho - um dos moradores mais antigos de Boa Vista.....	52
Figura 16 – QR-Code da Entrevista do Tio Lori.....	53
Figura 17 – Iracy dos Prazeres.....	54
Figura 18 – Comunidade Quilombola de Boa Vista.....	55
Figura 19 – Acesso a Boa Vista	58
Figura 20 – Escola de Boa Vista	62
Figura 21 – Professoras Daniela e Maria das Dores com seus alunos caminhando na frente da escola.....	63
Figura 22 – Crianças nos jogos quilombolas.....	64
Figura 23 – Crianças brincando na árvore.....	65
Figura 24 – Crianças realizando atividade do caderno viajante.....	66
Figura 25 – ABCDE	70
Figura 26 – Casa de forno da estudante Evelin (8 anos).....	72
Figura 27 – Meninas pegando água no poço.....	73

Figura 28 – Histórias orais e relação de afeto	75
Figura 29 – Rio próximo à comunidade	76
Figura 30 – Crianças que participaram da pesquisa	77
Figura 31 – Inauguração da biblioteca Samaúma na escola.....	78
Figura 32 – Reunião com os responsáveis	80
Figura 33 – Luiziane, 10 anos, desenhando	80
Figura 34 – Primeiros contatos com as crianças em atividade no quintal	81
Figura 35 – A fauna da terra quilombola representada por Flávio André, 8 anos	83
Figura 36 – Pesquisa de campo: entrega dos cadernos viajantes	83
Figura 37 – Cirandas no quintal.....	84
Figura 38 – Registro fotográfico do caderno viajante da professora Maria das Dores	87
Figura 39 – Registro fotográfico do caderno viajante da professora Lídia	88
Figura 40 – Registro de um dos encontros virtuais com as professoras.....	88
Figura 41 – Jogos quilombolas, comunidade quilombola Paixão	90
Figura 42 – Diagrama do pensamento complexo adaptado para analisar os saberes das crianças quilombolas	95
Figura 43 – Dimensões do caderno viajante expressas na iconografia das Artistagens do Esperançar	96
Figura 44 – Narrativa do Jeovanne explicando como faz o plantio da mandioca (QR-code).	98
Figura 45 – Crianças quilombolas explicando como se faz um roçado em Boa Vista	99
Figura 46 – Jeovanne faz uma demonstração de como dominar e prender o búfalo na sua prática cotidiana	100
Figura 47 – Capa do livro Apanhadores de Histórias	103
Figura 48 – Capa do capítulo do livro trabalhado com as crianças.....	103
Figura 49 – Representação do imaginário da criança sobre “A Mulher Fofoqueira”	104
Figura 50 – Narrativa imagética do reconto da história “A Mulher Fofoqueira”	104
Figura 51 – Desenho sobre a história “A Mulher Fofoqueira”	105
Figura 52 – As crianças representando “A Mulher Fofoqueira”, criando e recriando a história a partir de suas identidades quilombolas	105
Figura 53 – Representação sobre as árvores do quintal, expressando a relação das crianças com a comunidade e da comunidade com as crianças	108
Figura 54 – As crianças interagindo com os espaços da comunidade e construindo sua organização mental na relação com a organização social	109
Figura 55 – Reconhecimento da relação entre as crianças e a comunidade e registros no caderno viajante	109
Figura 56 – Reconhecimento das plantas medicinais da comunidade e os saberes sobre suas propriedades.....	112
Figura 57 – QR-Codes: conversas sobre as ervas medicinais.....	112

Figura 58 – Saberes tradicionais das plantas medicinais da comunidade e suas propriedades de cura.....	113
Figura 59 – Narrativas orais e imagéticas sobre as plantas medicinais do caderno de Ketelyn Mirela, 8 anos.....	113
Figura 60 – Reconhecimento da diversidade ambiental da comunidade de Boa Vista e os saberes envolvidos nas narrativas das crianças.....	114
Figura 61 – Voz da criança sobre a Joanelinha	114
Figura 62 – Texto coletivo construído com as crianças sobre o reconhecimento dos animais presentes na comunidade e os saberes que envolvem essa relação com o cuidar, criar, comer	116
Figura 63 – Representação de Ketelyn Mirela sobre animais presentes na comunidade e os saberes o cuidar, criar, comer	117
Figura 64 – Representação de Ederlam sobre animais presentes na comunidade e os saberes o cuidar, criar, comer.....	118
Figura 65 – Desenho do Giovanni sobre os animais	118
Figura 66 – Árvore do Tigreiro, que representa a ancestralidade e a história da relação com as pessoas da comunidade e da comunidade com as pessoas.....	121
Figura 67 – Desenho sobre a lenda do Tigreiro de Enzo	121
Figura 68 – Representação do Tigreiro feita pela Ana Paula.....	122
Figura 69 – QR-Codes: história de Ana Paula	123
Figura 70 – Desenho sobre a lenda do Tigreiro de Ketelyn Mirela.....	123
Figura 71 – QR-Code: história de Ketelyn.....	124
Figura 72 – Narrativa imagética da história do Tigreiro feita pela aluna Jhullie.....	124
Figura 73 – História “A tua canção” que trata da filosofia UBUNTU, exaltando a categoria hologramática.....	126
Figura 74 – A apresentação das práticas escolares e as histórias ancestrais do Tio Lore para o professor Amílcar como exemplo da relação das crianças com a comunidade e da comunidade com as crianças	126
Figura 75 – Letra da música trabalhada com crianças na atividade sobre as histórias da África	127
Figura 76 – Registro de atividade mediada pelo professor Amílcar Martins para identificar o autopertencimento das crianças à comunidade, fator responsável pelo fortalecimento da identidade quilombola.....	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses de doutorado e dissertações de mestrado no CTD da Capes	40
Quadro 2 – Caderno Viajante 1: Atividade com base na categoria recursiva	98
Quadro 3 – Caderno Viajante 2: Atividade com base na categoria recursiva	102
Quadro 4 – Caderno Viajante 1: Atividade com base na categoria dialógica	107
Quadro 5 – Caderno Viajante 2: Atividade com base na categoria dialógica	111
Quadro 6 – Caderno Viajante 2: Atividade com base na categoria dialógica	117
Quadro 7 – Caderno Viajante 1: Atividade com base na categoria hologramática	120
Quadro 8 – Caderno Viajante 2: Atividade com base na categoria hologramática	125

SUMÁRIO

Uma volta às origens	17
Prólogo	18
INTRODUÇÃO: O PREPARO DA TERRA	30
Processos do plantio	38
Cuidados éticos com a pesquisa.....	39
Estado do conhecimento	39
Interlocutores.....	42
Caderno viajante	44
Escuta sensível.....	46
Procedimentos de análise e sistematização dos dados e categorias.....	46
PARTE I: A TERRA QUILOMBOLA.....	49
A história da comunidade Quilombola	51
Educação do Campo.....	58
A escola e a identidade quilombola	62
PARTE II: TEMPO DE PLANTAR	67
A organização do trabalho social na comunidade de Boa Vista.....	69
Atividades desenvolvidas na comunidade.....	77
Alinhamentos com os responsáveis, profissionais da escola e Associação de Moradores de Boa Vista.....	79
Os relatos das professoras registrados nos cadernos viajantes	86
PARTE III: NOVAS SEMENTES GERMINAM	92
Caderno viajante e as Artistagens do esperar.....	96
Caderno viajante: primeiras narrativas	97
Os saberes das crianças quilombolas de Boa Vista	97
As narrativas das crianças na perspectiva recursiva.....	97
Roça	99
Saberes do movimento, do corpo e da criação.....	101
Criações com o corpo, a voz e o imaginário amazônico.....	101
As crianças desenvolvem suas narrativas na perspectiva dialógica.....	106
Vivências da infância quilombola.....	106
Atividade com plantas medicinais no quintal da Tia Mazi.....	110

As narrativas das crianças na perspectiva hologramática	119
Atividade com a história “A tua canção”	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS: ASSIM SE RENOVA A COLHEITA QUILOMBOLA	129
REFERÊNCIAS	134
Fontes Orais	141
OUTROS REGISTROS.	142
APÊNDICES	146

A black and white photograph of a rural landscape. In the foreground, a large, gnarled tree trunk stands prominently. To the right, a small structure made of vertical wooden poles is visible. In the background, a thatched-roof hut is nestled among trees. The image has a layered, torn-paper effect, with a semi-transparent white area in the center where the text is located.

UMA VOLTA ÀS ORIGENS

PRÓLOGO

Há histórias tão verdadeiras que às vezes parecem que são inventadas. Uma palavra abriu o roupão pra mim. Ela deseja que eu a seja. A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos. Quero a palavra que sirva na boca dos passarinhos. Esta tarefa de cessar é que puxa minhas frases para antes de mim (Barros, 1996, p. 69-70).

As histórias que me atravessam expressam os mais profundos desejos, experiências e os sonhos vividos. Os caminhos que me levaram à realização deste trabalho têm origem na minha história de vida, pois expressam o meu encontro com as memórias oriundas da minha ancestralidade, que se entrecruzam e trazem à tona a infância quilombola que reside na minha história familiar. Sou neta e bisneta de remanescentes de comunidade quilombola, marcada por traços de lutas, resistência, superação e conquistas na sua história.

Falar da minha história e da relação com o tema da tese implica chamar meus ancestrais para contarem comigo um pouco dessa trajetória até aqui. Inicialmente, apresento a vocês minha bisavó, carinhosamente chamada de Santinha, que tinha como nome de batismo Estácia dos Santos Souza. Maranhense de nascimento, foi para a capital, São Luís, ainda pequena, com seis ou sete anos de idade, ela não sabia ao certo. Pertencia ao vilarejo de Pericaú, que atualmente faz parte do município de Cedral, estado do Maranhão.

Figura 1 – Comunidade do Pericaú-MA



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

A comunidade de Pericaúa lutou pelo seu reconhecimento como terra remanescente de quilombo, por meio de uma associação. Com o desenvolvimento da pesquisa de doutorado, aumentou o desejo de conhecer de perto partes de minha história familiar, que se entrecruza com a pesquisa realizada no doutoramento. A partir do ano de 2022, já em processo de construção deste trabalho, tive a oportunidade de conhecer essa comunidade quilombola, que guarda histórias familiares de irmãos, sobrinhos e primos da minha bisavó Santinha.

Durante muitos anos, havia tentado ir ao Pericaúa, mas ainda não tinha conseguido. Em 2022, viajei para conhecer a comunidade e reencontrar histórias das minhas raízes. Após percorrer 600 quilômetros de Belém do Pará até Pericaúa, cheguei à comunidade em meio aos festejos em homenagem a São Sebastião, santo padroeiro, comemorado em 20 de janeiro de cada ano.

Figura 2 – Ladainha de São Sebastião, no barracão da Associação



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

O contato com meus parentes esclareceu o processo de reconhecimento da terra quilombola, da história do lugar, contada por Dona Marina, uma das moradoras mais antigas, e também por Kedma, sua neta, que elaborou o documento para fundar a associação comunitária e, posteriormente, buscou o reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo. Vejamos seu relato:

Marina, uma das moradoras mais antigas da comunidade, se interessou muito pelas histórias. Decidiu, então, fundar uma Associação Comunitária Quilombola

no povoado, devido à história dessa família, conhecida como família Santos, muito respeitada dentro do povoado. Ela fez registros das histórias, fotos, e decidiu, com o consentimento da família, tentar o reconhecimento como remanescente de quilombo, e aí deu certo. Foi enviado, em agosto de 2009, para Brasília todo o histórico e hoje o povoado de Pericaú é reconhecido e certificado como território quilombola. Com esse título, já somos inseridos em vários programas do governo, como: PAA – Programa de Aquisição de Alimentos, ticket de alimentação Maranhão quilombola e outros. Hoje, temos 13 anos de fundação da Associação e 9 anos de reconhecimento como comunidade quilombola. Somos mais de 150 associados contribuintes, 500 famílias e aproximadamente 2 mil habitantes residentes (Kedma Marina Santos, atual presidente da Comunidade Quilombola de Pericaú, Cedral, Maranhão e neta da senhora Marina Santos – Entrevista realizada em 10 jan. 2022).

Tia Marina, como é carinhosamente chamada pela comunidade, foi casada com João Pedro, irmão da minha bisavó Santinha. No meu encontro com ela, pude ver como é forte a sua relação com as crianças daquele lugar. No final da tarde, as crianças passam na frente de sua casa para tomar-lhe a benção, uma prática presente na relação das crianças com os mais velhos.

A visita despertou minhas lembranças da infância e parte da adolescência. Um filme rodou na minha memória e me transportou para Ilha de Marajó, onde passava minhas férias escolares. Até hoje lembro das viagens de navio, das brincadeiras nos quintais frutíferos e do cheiro das frutas. Na minha cabeça, a alegria de estar no Marajó sempre me deixava com desejo de novos momentos e encontros com Soure e Salvaterra, cidades que mais frequentei.

Posteriormente, minha mãe foi trabalhar em Soure, ministrando aulas nas escolas de ensino médio da cidade. A partir de então, comecei a voltar outras vezes ao meu lugar de infância, das férias que passei no Marajó quando criança e do entrelaçamento da minha infância com esse lugar, que, mais tarde, me motivou a trabalhar com Educação, já no início da vida adulta. Na primeira oportunidade, voltar ao Marajó e fazer um trabalho com a formação dos professores do campo foi uma experiência que me instigou a dirigir a esse território um olhar científico, sensível e envolvente.

Minha relação com as experiências que envolvem a Educação do Campo ambiental, com o ensino de Ciências, tem acontecido desde o ano de 2003, quando ministrei uma disciplina intitulada “Metodologia do Ensino de Ciências”, em Belém e em Ponta de Pedras, na Ilha de Marajó, para estudantes de graduação, a maioria professores, e contou com várias atividades que envolviam as Ciências: aulas-passeio; feira de ciências; pesquisas de elementos da natureza da região, e das práticas pedagógicas que envolviam esses temas.

A matéria de jornal (Figura 4) apresenta uma parte da experiência com os estudantes de graduação, com a temática de Ciências e a relação do ensino com a pesquisa, que chamou a atenção e motivou o interesse do jornal *O Liberal* (2006), de Belém do Pará, em elaborar a matéria para divulgar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos estudantes com as crianças visitantes do Bosque Rodrigues Alves.

A matéria jornalística explora o entrecruzamento de ensino, pesquisa e extensão, uma parceria realizada com o Projeto Parque Ecológico Infantil, realizado no Bosque Rodrigues Alves, o qual, posteriormente, foi tema da pesquisa que desenvolvi durante o curso de Especialização na Universidade Federal do Pará (UFPA). Nessa experiência, levei a turma de graduação em Pedagogia para desenvolver a prática com os visitantes, principalmente com o público infantil.

Figura 3 – Marina Santos, idealizadora da Associação de Moradores do Pericaúa



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Figura 4 – Matéria de jornal sobre a disciplina Metodologia do ensino de Ciências



Fonte: Jornal O Liberal (2006).

Outra experiência no campo das Ciências, Educação Ambiental e crianças aconteceu em 2005, quando vivenciei uma atividade de extensão na Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SEMMA), no Bosque Rodrigues Alves, uma reserva urbana de floresta nativa criada em 1883, época da *Belle Époque*¹, período de ascensão da borracha. Na época, o Bosque trabalhava com setores de fauna, flora e Educação Ambiental. Então, fui convidada para escrever, organizar e executar o Projeto Parque Ecológico Infantil (PEI), conforme figura 5.

Figura 5 – Projeto de extensão no Bosque Rodrigues Alves



Fonte: Jomal Acadêmico (2006).

1 Período áureo da história em que Belém sofreu uma forte influência cultural da Europa.

O projeto foi desenvolvido numa parceria entre o Bosque e a Fundação Orsa². Foi construída uma brinquedoteca no Bosque, para receber as crianças que frequentavam o parque, para que fossem realizadas atividades lúdicas que tinham o objetivo de desenvolver a Educação Ambiental com crianças e fortalecer o trabalho de cuidados com o meio ambiente, assim como o conhecimento das espécies de animais e plantas da Amazônia existentes no Bosque.

Na matéria do *Jornal Acadêmico*, destaca-se mais uma experiência realizada pelo PEI, que envolveu a Universidade e o Bosque Rodrigues Alves. Sempre que existe a oportunidade de fazer parcerias entre os trabalhos acadêmicos que desenvolvo e os órgãos públicos, sejam municipais ou estaduais, fazemos isso com o objetivo de impulsionar a formação de professores e de incentivar a relação entre a produção acadêmica, os contextos sociais e as necessidades que se apresentam para os futuros profissionais.

Portanto, as experiências com as crianças, as Ciências da Natureza e a formação de professores do campo, que atuam com crianças, sempre estiveram presentes na minha trajetória profissional antes mesmo de ingressar no doutoramento em Educação em Ciências na UFPA. Os trabalhos pelos rios e florestas do Pará se iniciaram na Ilha de Marajó entre 2009 e 2011 e seguiram para os municípios de Abaetetuba (2013-2015) e de Bujaru (2017-2018). Durante esses anos, pude participar do trabalho de dois programas de formação: PROINFANTIL e o Programa de Formação para Professores do Campo Escola da Terra, promovido em parceria com o Ministério da Educação (MEC).

O programa PROINFANTIL tinha como objetivo trabalhar a formação inicial de professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que não têm a formação do magistério e atuam ministrando aulas nas escolas do campo. O programa foi desenvolvido entre os anos de 2009 e 2011 e teve a parceria da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), das prefeituras e secretarias de Educação dos municípios que aderiram ao programa e as Secretarias Municipais de Educação (SEMEDs). O objetivo era trabalhar a formação inicial dos professores do campo de várias cidades; dentre elas, as comunidades tradicionais da Ilha de Marajó.

Nessa experiência, coordenei a Agência de Formação em Belém (AGF Belém), responsável por seis municípios: Santo Antônio do Tauá, Muaná, Ponta de Pedras, Gurupá, Portel e Salvaterra. O programa contava com uma organização que envolvia a formação ministrada pela UFPA para a equipe de coordenação e professores formadores.

Na formação para a equipe gestora, eram trabalhados aspectos referentes às práticas pedagógicas, as especificidades da infância, da Educação do Campo e das áreas do ensino. Essa formação era voltada para os tutores e professores formadores que atuavam nas turmas dos professores cursistas. Após as formações, esse mesmo grupo realizava a formação para os professores dos municípios.

² A empresa social do Grupo Orsa é uma instituição sem fins lucrativos que desenvolve programas e projetos nas áreas de educação, saúde, direitos humanos, meio ambiente, cultura e geração de renda. Está alinhada com a filosofia da organização que incorpora modelos baseados no conceito internacional de 3 Ps (pessoas, lucro [profit] e planeta), incorporando modelos de ação economicamente viáveis, socialmente justos e ambientalmente corretos. Disponível em: <http://www.fundacaojari.org.br/en/apresentacao.aspx>. Acesso em: 03 jun. 2021.

Com esse programa, reencontrei-me com a região do Marajó, após todos esses anos, agora não mais como uma menina que passava férias escolares naquela ilha, mas como professora. E, a partir das observações no campo, ficou latente o chamado para mergulhar nas marés e caminhar nas estradas de chão que me levam de volta à Salvaterra, para a comunidade quilombola de Boa Vista.

Figura 6 – PROINFANTIL



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Figura 7 – PROINFANTIL



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

O interesse em trabalhar nas comunidades do campo só crescia e me levou a atuar em outros trabalhos de formação, como o Programa Escola da Terra, também realizado em parceria com o MEC, a UFPA e as SEMEDs. Todas essas experiências estão refletidas na presente pesquisa, que estuda as narrativas das crianças quilombolas relacionados às práticas ambientais. O encantamento com os rios, com a floresta e com seus moradores sempre foi uma inspiração no decorrer na minha caminhada.

O mosaico de fotos (Figura 8) mostra as professoras que participaram do Programa Escola da Terra³, uma formação específica para trabalhar com professores do campo. Novamente, tive a oportunidade de compor a equipe da coordenação do programa no município de Bujaru.

Figura 8 – Professora do Programa Escola da Terra



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

A formação para a equipe de coordenadores e professores formadores era realizada pela UFPA. Durante uma semana, os professores da Universidade ministravam aulas específicas para essa equipe que atuava nos municípios nos quais o programa ocorria.

Após esse momento, a equipe se deslocava para o município para trabalhar com os professores, que saíam das suas localidades, algumas distantes do município-sede de Bujaru. É importante destacar que, no estado do Pará, as distâncias entre as cidades e comunidades

³ O Programa Escola da Terra busca promover a formação continuada de professores para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo e daquelas localizadas em comunidades quilombolas; e oferecer recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas dos cursistas do programa – professores e professoras dos municípios que recebiam a formação.

são, quase sempre, enormes. Em um mesmo município, existem longas distâncias e desafios de deslocamento para chegar à sua sede. Os professores, muitas vezes, precisam enfrentar longas horas de barco, motocicleta, bicicleta ou mesmo caminhadas a pé para participar desses encontros formativos.

Os professores participaram da formação, que foi dividida em seis encontros, por áreas de conhecimento. A certificação do programa aconteceu com a apresentação do trabalho final dos professores cursistas, os quais, na sua grande maioria, trouxe suas práticas e experiências desenvolvidas nas suas escolas, considerando seus contextos socioculturais, atividades que envolveram histórias de vida dos moradores mais antigos da comunidade; plantas medicinais; plantio de alimentos; feitura de farinha de mandioca e de outros alimentos por eles cultivados.

Ao final da formação, o grupo de professores recebeu o certificado, que gerou uma carga horária referente ao curso de aperfeiçoamento. Os professores do campo que participaram relataram, por meio das suas atividades, que “nunca tinham recebido uma formação específica para professores do campo” (professora Maria José, 2015) em que pudessem trabalhar os saberes culturais das comunidades nas quais estão inseridos.

Em um dos encontros realizados com os professores (Figura 9), fica explícita a necessidade de diálogo entre os saberes socioculturais, os saberes produzidos nas universidades e a valorização das práticas que são desenvolvidas nas comunidades do campo.

Figura 9 - Formação com professores do campo, Projeto Escola da Terra



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Essas experiências pedagógicas foram determinantes para que eu pudesse me reencontrar com as memórias afetivas da infância e com os trabalhos que venho desenvolvendo durante a minha atuação profissional como professora. Ao refletir sobre a linha do trabalho que desenvolvo na Educação, vejo que a teia da vida vem sendo tecida por fios que movimentam as interações com a formação de professores e professoras que trabalham com as crianças, com os professores das comunidades do campo, com os saberes tradicionais e com a natureza. As minhas experiências têm contribuído para que eu busque a construção e a reconstrução de novas histórias entrecruzadas, com o ontem, o hoje e o amanhã, reafirmando a importância de compreender as narrativas das crianças que moram na comunidade quilombola de Boa Vista.

Hoje, vejo-me rodeada pelas experiências vividas quando retorno ao lugar de passagem quando criança, no qual, na idade adulta, pude desenvolver trabalhos relacionados à Educação do Campo e à formação dos professores de crianças. Ao longo das minhas experiências do ir e vir, junto às crianças da comunidade quilombola de Boa Vista, estamos construindo uma relação de interação, escuta e aprendizado. Portanto, o interesse por esse campo de pesquisa vem sendo construído desde a infância até os dias atuais.

No campo acadêmico, desde a formação no magistério, em meados dos anos 1990, a vida profissional foi sendo construída sempre com novos desafios, na medida em que eu avançava na formação inicial em Pedagogia na Universidade do Estado do Pará (UEPA). Dialoguei sobre a importância de práticas curriculares pautadas pela diversidade dos povos e comunidades tradicionais da Amazônia, principalmente de estudantes do Ensino Fundamental, que representavam a diferença e a diversidade sociocultural na escola.

Na formação continuada na especialização em Gestão Escolar, também na UEPA, discuti o currículo da rede municipal de ensino de Belém por meio do projeto Escola Cabana (Maia, T., 2005). O objetivo do trabalho foi estudar a proposta curricular implementada no município de Belém, pautada nos princípios da gestão democrática, na participação popular e nos princípios da pedagogia de Paulo Freire. Na especialização em Educação Infantil, cursada na UFPA, apresentei um trabalho (Maia, T., 2007), que tinha o objetivo de desenvolver práticas de Educação Ambiental juntamente com as crianças, considerando a diversidade sociocultural presente na Amazônia (Maia, T., 2019).

A pesquisa desenvolvida no mestrado em Educação, na UEPA, tratou das práticas educativas de professores que atuam com crianças surdas nos anos escolares iniciais (Maia, T., 2015). A partir de projetos pedagógicos de linguagem e cultura, analisamos os tipos de letramento e multiletramento presentes nas práticas pedagógicas no Instituto Felipe Smaldone, que atende crianças com deficiência, da educação infantil ao ensino fundamental, há mais de 40 anos. O resultado da pesquisa de mestrado foi publicado no livro *Cenas de multiletramento na educação de crianças surdas* (Maia, T., 2022).

Em 2023, inspirada nas experiências com crianças, público-alvo da educação inclusiva, publiquei o livro *Dois amigos diferentes* (Maia, T., 2023), que conta a história de duas crianças com deficiência que gostavam de brincar e se divertir. O livro foi baseado em uma história real, que aconteceu em uma das experiências da minha atuação profissional com crianças.

Assim, na medida em que me construo como professora, atuando na rede pública de ensino de Educação do Pará, participando de programas de formação em todo o estado, percebo a necessidade de pesquisar sobre questões relacionadas às crianças e à formação dos professores que atuam com essa faixa etária, na perspectiva da construção de uma Educação de base transdisciplinar que envolva questões relacionadas às *práticas socioculturais* (Mendes; Farias, 2014), às compreensões e incompreensões expressadas nas narrativas das crianças, especialmente as narrativas sobre os saberes ambientais da comunidade quilombola em que nasceram e vivem.

O que tenho produzido na profissão docente tem uma relação direta com o fazer das crianças, pois elas impulsionam e encorajam, na busca dos caminhos em que melhor se compreendam. Esse desejo foi aumentando ao longo da minha história pessoal e profissional e tem me conduzindo por ações profissionais e interesses que envolvem, especialmente, as comunidades do campo. O envolvimento acadêmico e profissional com esses trabalhos foi importante para que eu caminhasse na direção de um plantio mais profundo e intenso, que é a pesquisa doutoral, no campo da compreensão das narrativas, considerando o roçado, a terra, o plantio e a colheita, elementos presentes na vida das crianças da comunidade quilombola de Boa Vista.

O campo da infância e suas singularidades permeiam minha história de vida e estão presentes na minha atuação profissional e acadêmica. Ao longo dessa trajetória, tenho me pautado nesse campo de conhecimento e, especificamente, na Educação dos excluídos, que passa pelas áreas da infância⁴, Educação Especial e Inclusiva⁵ e Educação do Campo⁶. Esses temas estão presentes no meu cotidiano profissional e acadêmico, incentivando-me a buscar, conhecer, compreender e propor novas trilhas nesse horizonte de grandes desafios na Educação.

Venho me dedicando a essas práticas curriculares para a diversidade, fazendo pesquisas para compreender e buscar caminhos para entender os processos de ensinar, aprender e compreender a partir, do contexto da diferença, essas práticas, como afirmam Stoer e Cortesão (*apud* Garcia; Moreira, 2012, p. 208): “[...] a gestão da diversidade na sala de aula, numa tentativa de conhecer melhor como é que os professores podem tirar proveito da diversidade em vez de, sistematicamente, procurarem eliminá-la”.

Os caminhos percorridos levaram-me ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da UFPA, para cursar o doutoramento. Ingressei no ano de 2020 e, logo no início do primeiro semestre letivo, as aulas presenciais foram interrompidas devido à pandemia de Covid-19, quando as atividades de ensino do programa de pós-graduação passaram a ser realizadas de modo on-line. Cursamos as disciplinas na modalidade de ensino remoto emergencial, com aulas síncronas e assíncronas, e continuamos produzindo.

Os impactos da pandemia, em diversos momentos, foram desafiadores para o cumprimento de algumas etapas da pesquisa, em especial, a pesquisa de campo. No livro *Ensino Remoto na Pandemia* (Farias; Mendes; Ribeiro, 2023), dezessete professores(as) relatam os

4 Id. I Seminário Tradução e Interculturalidade – Inclusão e preservação de saberes para o bom viver. Práticas Pedagógicas na perspectiva da Educação Inclusiva. Belém: 2016. Escola Maria Luiza.

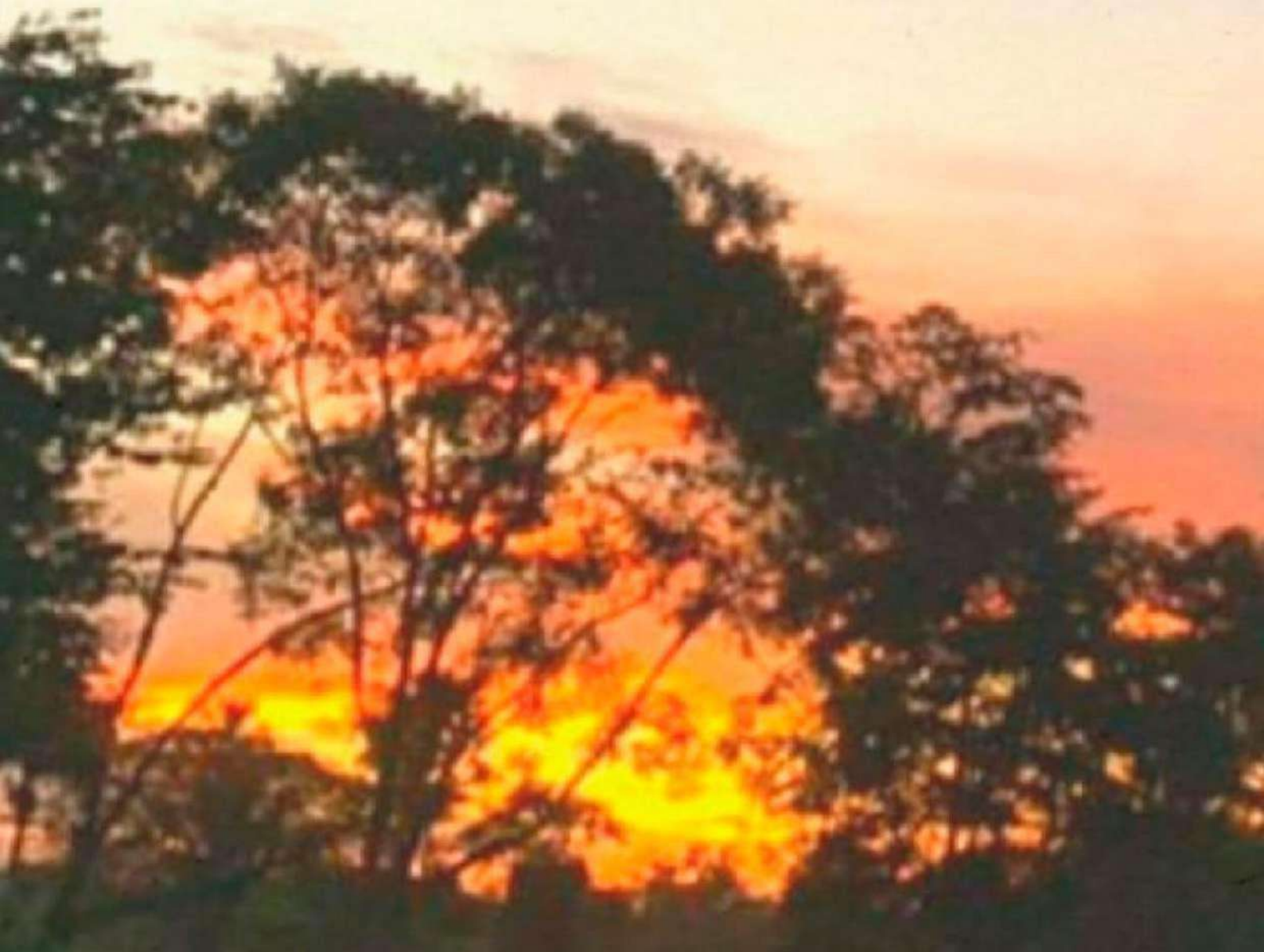
5 Id. Inclusão e os multiletramentos como possibilidade de aprendizagem em uma educação para todos e/de todos. Belém: 2021.

6 Id. Os gêneros do discurso e as interações sociais na perspectiva inclusiva. Belém: Pedro & João editores, 2021.

enfrentamentos vividos para desenvolverem suas atividades de ensino, pesquisa e extensão em distintas instituições e estados do Brasil, durante o biênio mais crítico (2020-2021).

Contudo, apesar das adversidades, mantive-me firme na formação doutoral e na elaboração desta pesquisa. Por vezes, o medo pairou em meio às incertezas com o grande número de óbitos causado pelo coronavírus e pelo discurso negacionista de alguns governantes. Felizmente, a chegada da vacina reduziu os impactos causados pela pandemia e o número de mortes começou a cair. A frase tantas vezes repetida pelo meu orientador, professor Carlos Aldemir Farias, me fez refletir: “nesses momentos de crise sanitária a coragem precisa prevalecer”. E, por muitas vezes, me agarrei na coragem para construir cada etapa deste trabalho, que foi se desenhando no processo e durante as orientações on-line e presenciais e, também, nas atividades formativas no GPSEM – grupo de pesquisa, que manteve suas ações ativas na modalidade on-line de modo integral.

Assim, na Introdução, intitulada **O preparo da terra**, a seguir, contextualizo o tema da pesquisa, a justificativa, a problematização, anuncio os objetivos, o método e a estrutura do trabalho.



INTRODUÇÃO

O PREPARO DA TERRA

Ouçá, e você perceberá que somos feitos não de células ou de átomos. Somos feitos de histórias

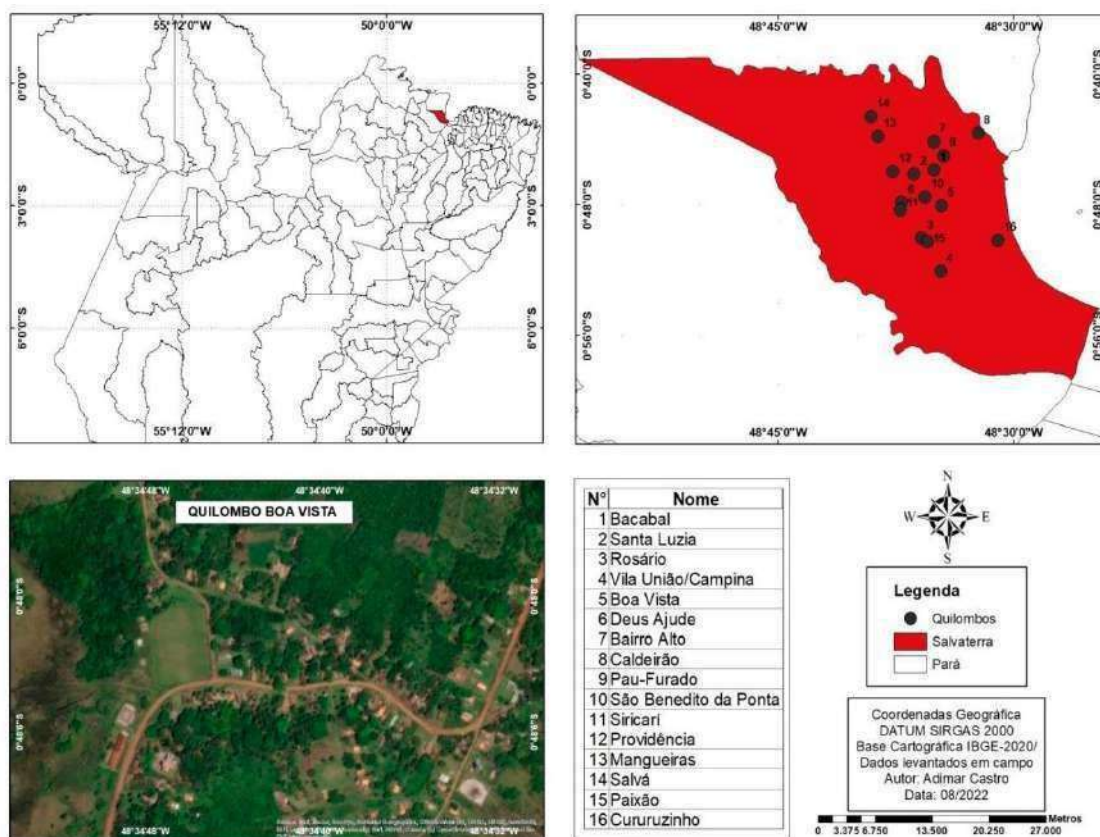
Mia Couto

O estado do Pará é o quarto do Brasil com o maior número de comunidades remanescentes de quilombos. As comunidades quilombolas têm apresentado representatividade em termos de número de terras reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares (Figura 12) e pelo Instituto de Terras do Pará (ITERPA), órgãos responsáveis pelo ordenamento jurídico de terras tradicionalmente ocupadas por povos quilombolas. O último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2022, aponta que existem, atualmente, 1,3 milhão de quilombolas no Brasil. Até então existiam, oficialmente, 178 comunidades quilombolas e desta, 62 no Pará. No entanto, somente 53 foram reconhecidas pelo Instituto de Terras do Pará (ITERPA, 2020). Porém, ainda há dezenas de territórios que são reivindicados como quilombolas, o que exige tramitações de processos jurídicos que podem levar anos para serem concluídos.

A luta pelo reconhecimento dos territórios quilombolas, em particular no município de Salvaterra, situado no nordeste do arquipélago do Marajó (Figura 10), foi organizada a partir do ano de 2004, quando quinze comunidades com histórias que atravessam a diáspora africana se autodeclararam quilombolas. São elas: Salvá, Mangueiras, Caldeirão, Bairro Alto, Pau-Furado, Bacabal, Santa Luzia, Providência, Deus Ajude, São Benedito da Ponta, Siricari, Boa Vista, Paixão, Vila União/Campina, Rosário e Cururuzinho.

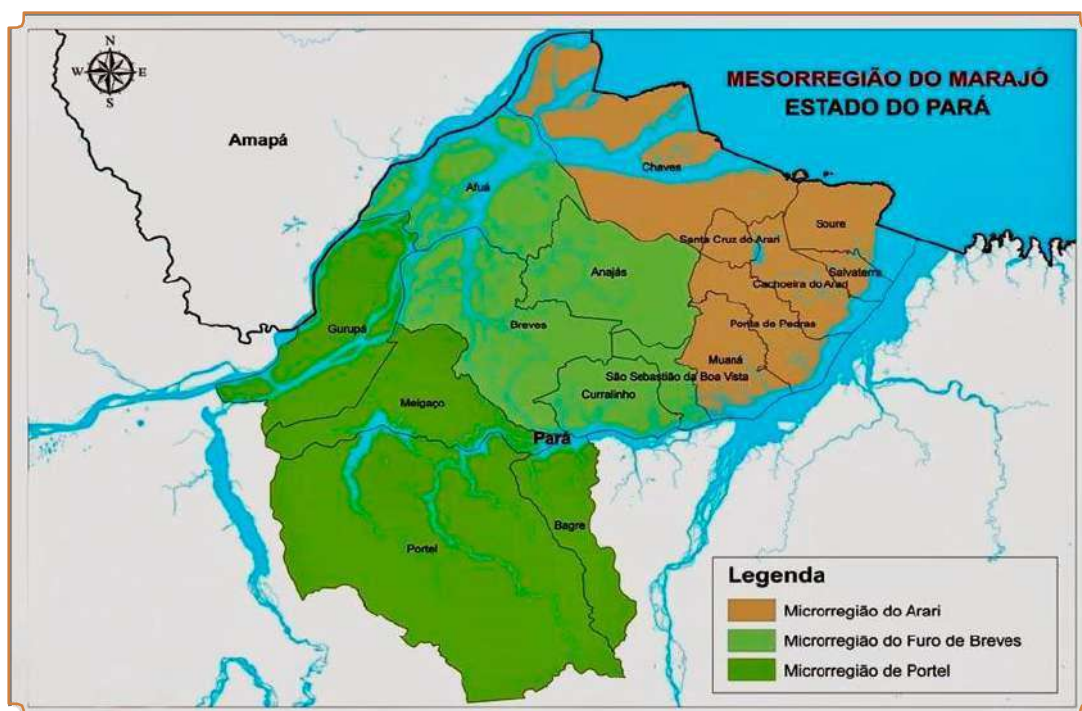
Das comunidades quilombolas, a de Boa Vista, em Salvaterra (Figura 10), se destaca com suas 30 famílias de agricultores que se organizaram, politicamente, para se autodeclararem quilombolas e, assim, serem reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares, fato ocorrido em 14 de maio de 2007. Do quantitativo de famílias de agricultores quilombolas de Boa Vista, 21 crianças participaram do desenvolvimento do projeto de pesquisa intitulado “Narrativas, vivências e saberes das crianças quilombolas de Boa Vista”, cujas etapas estão tratadas ao longo deste texto.

Figura 10 – Localização do Território Quilombola de Boa Vista no Município de Salvaterra no estado do Pará/Brasil



Fonte: Elaboração da autora (2022).

Figura 11 – Localização de Salvaterra na mesorregião do Marajó



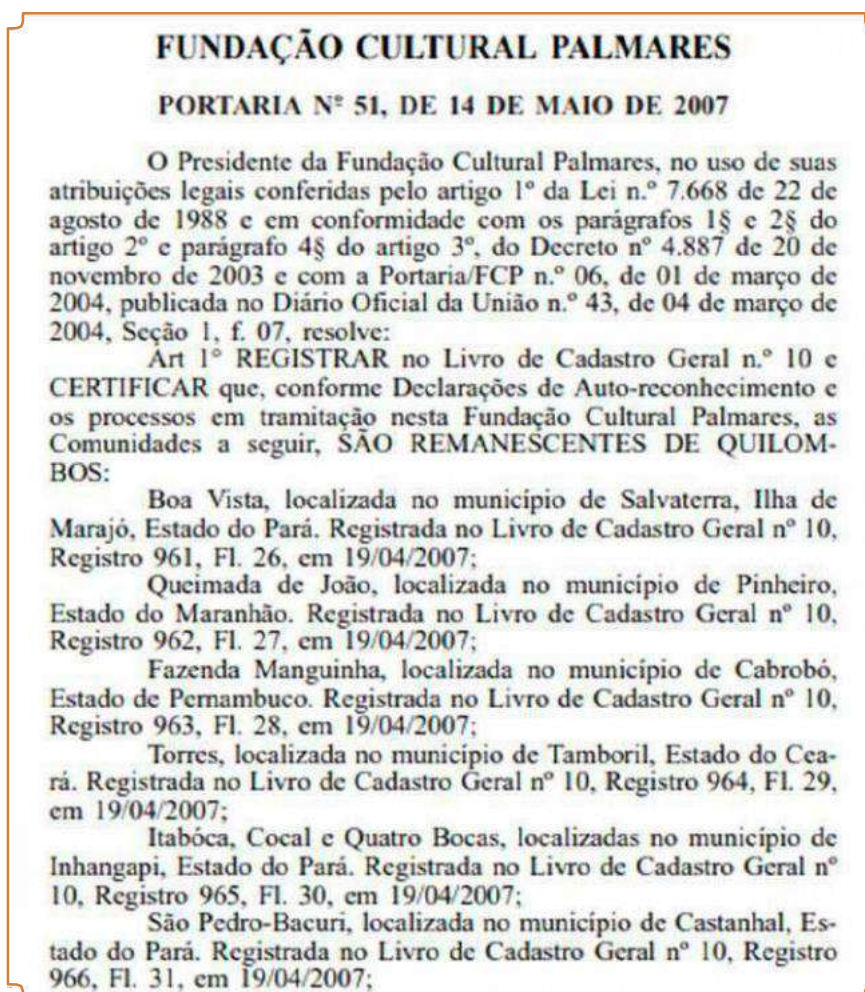
Fonte: IBGE (2021).

O quilombo de Boa Vista está localizado na zona rural, a 10 quilômetros da área urbana de Salvaterra. O acesso até a cidade é feito pela estrada de piçarra, pela qual, antigamente, seus moradores trafegavam em carros puxados por búfalos, que foram substituídos por bicicletas e, mais tarde por veículos motorizados, em sua maioria, motocicletas, com o passar dos anos. Essas motocicletas têm sido uma opção para enfrentar os períodos chuvosos que dificultam bastante o acesso por automóvel até a comunidade.

A comunidade quilombola de Boa Vista possui uma única rua que dá acesso ao município de Salvaterra e ao núcleo da comunidade. A maioria das casas ainda usa água de poços, cavados por seus antecessores, embora já tenha uma caixa d'água que abastece os residentes. A comunidade tem pequenos caminhos estreitos e de chão batido; as casas são de barro, alvenaria e quase todas possuem quintais com árvores frutíferas, onde também estão localizadas as casas de farinha.

Boa Vista recebeu, no ano de 2007, da Fundação Cultural Palmares, a declaração de Comunidade Remanescente de Quilombos, conforme a Portaria número 51, de 14 de maio de 2007 (Figura 12). Esse reconhecimento foi importante para valorizar a comunidade e suas práticas socioculturais de fortalecimento da identidade quilombola.

Figura 12 – Portaria da Fundação Palmares



Fonte: Diário oficial da União, 16 de maio de 2007.

Na comunidade, existe uma única escola, denominada Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Quilombola Boa Vista, localizada no ramal Boa Vista, s/n, em frente à rua principal, no município de Salvaterra, Marajó, Pará. A unidade escolar atende cerca de 130 alunos na faixa etária de 4 a 17 anos, distribuídos nos turnos matutino e vespertino, sendo atendidos por 17 professores. Além de Boa Vista, essa escola também atende a outras comunidades circunvizinhas.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico da instituição, “o nome da escola foi em homenagem ao nome da comunidade, inaugurada no ano de 2012” (PPP, 2020, p. 2). A professora Ellen Cristiane da Silva, de 43 anos, responsável pela escola, explica:

Estou na escola há 23 anos. Comecei como professora de uma única classe multiseriada, com cerca de 40 alunos. Naquela época, em 1998, eu tinha que me “virar nos trinta”, pois cada grupo de alunos pertencia a uma série. Precisava dividir a turma em quatro grupos. Era muito difícil manter o silêncio na sala, uma vez que, enquanto eu estava com um grupo, os outros faziam a maior barulhada... O espaço era na escolinha pequena que fica em frente à atual. Só em 2013 conseguimos esse prédio maior, com oito salas, uma biblioteca, uma copa, a sala de direção e a secretaria. Hoje, além de Boa Vista, atendemos alunos quilombolas das comunidades de Siricari, Deus me Ajude e São Benedito da Ponta (Ellen da Silva, gestora. Entrevista concedida em 14 jun. 2021).

A professora Ellen destaca, ainda, que aconteceram algumas transformações no espaço desde a sua criação e que, atualmente, atende a várias comunidades quilombolas próximas, o que a torna uma escola de referência, aumentando a importância do Projeto Político-Pedagógico que visa fortalecer os saberes tradicionais quilombolas. Essa é uma necessidade que as comunidades demandam, seja do ponto de vista da identidade cultural, ambiental, social ou mesmo política, através das quais os moradores tentam buscar alternativas para alcançar suas reivindicações coletivas.

A Resolução do CNE, nº 08, de 13 de novembro de 2012, compreende que a Educação Escolar Quilombola, por suas especificidades, não pode seguir a mesma lógica da educação escolar urbana, pois possui suas diretrizes curriculares específicas para atender à realidade das comunidades quilombolas, conforme destacado no documento:

Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução. § 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatório; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade (Brasil, 2012, p. 3).

No contexto da Educação Escolar Quilombola, o documento apresenta orientações importantes quanto à memória coletiva, os marcos civilizatórios, as práticas culturais, os acervos e repertórios orais, entre outros que são destacados no Art. 1º, cuja orientação serviu para construir parte do trajeto deste trabalho. Nas incursões da pesquisa de campo, observou-se que a Escola Municipal de Boa Vista ainda não segue as diretrizes da Resolução nº 08/CNE definidas para o currículo nacional da Educação Escolar Quilombola.

Outros aspectos observados no trabalho de campo indicaram que os saberes tradicionais, expressos nas narrativas das crianças, refletem temas pouco trabalhados nas aulas, pois a escola comumente segue as diretrizes do Ministério da Educação, deixando, quase sempre de lado, os saberes das crianças voltados para as práticas específicas no que diz respeito às diferenças culturais, aos repertórios orais e à memória coletiva.

Também foi observado que são garantidos a regência de professores da educação quilombola na organização curricular das escolas quilombolas de Salvaterra, porém eles atuam somente a partir dos anos finais do ensino fundamental. Significa dizer que as crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental dos anos iniciais não têm um professor regente da educação escolar, de caráter quilombola, comprometendo os seus direitos de acesso e valorização dos seus saberes.

Essas contradições nos levaram a refletir sobre a importância de realizar um estudo sobre as narrativas das crianças, como guardiãs da memória coletiva dos saberes, dos acervos e repertórios orais que expressam as diretrizes de uma Educação Escolar Quilombola, pensada e gerada na própria comunidade de Boa Vista.

A tese levantada diz respeito à compreensão e à explicação das relações que envolvem os saberes das crianças quilombolas sobre os elementos da terra, do roçado e do plantio, essenciais para uma aprendizagem sobre a natureza e a cultura das crianças quilombolas, explicitadas pelas narrativas e vivências na comunidade.

A partir da concepção do pertencimento da criança quilombola, como sujeito de direitos e que se autodeclara da comunidade de Boa Vista, aponta-se como principal questão nesta tese: **como os saberes das crianças quilombolas podem fortalecer sua compreensão sobre o ambiente natural, com base nas relações que envolvem os elementos da terra, do roçado e do plantio?**

Considerando a questão levantada, o **objetivo geral** constitui-se em interpretar como as crianças quilombolas compreendem e explicam seus saberes acerca do ambiente natural, concretizado nas relações que envolvem elementos da terra, do roçado e do plantio.

Estabelecemos como **objetivos específicos**: (1) Descrever saberes e práticas tradicionais expressos em narrativas orais, imagéticas e escritas das crianças quilombolas da comunidade pesquisada; (2) Discutir as narrativas que tratam das relações que envolvem os elementos da terra, do roçado e do plantio; (3) Apontar encaminhamentos possíveis para o exercício de uma aprendizagem da natureza e da cultura nas aulas de ciências.

Nosso trabalho começou após a adesão voluntária das crianças, que tiveram o consentimento dos pais e responsáveis para que participassem da pesquisa, e das professoras da

Escola Quilombola de Boa Vista, que mobilizaram as crianças para os encontros presenciais na comunidade, tendo como ponto de referência a escola.

Importante ressaltar que o foco deste trabalho são as crianças, suas narrativas, suas maneiras de se relacionar com a natureza e os saberes que são produzidos pelas suas compreensões. Ressalta-se, ainda, que tanto as professoras quanto os moradores da comunidade foram importantes para intermediar a participação e a interpretação do que foi proposto nos objetivos do estudo.

O caráter qualitativo da pesquisa privilegiou os métodos e as técnicas da etnografia e da observação participante por se tratar de uma pesquisa com crianças. Inicialmente, foram feitos contatos com as lideranças da comunidade e da Escola Quilombolas de Boa Vista para formalizar as autorizações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), das lideranças locais e dos responsáveis pelas crianças.

Em seguida, foram aplicadas técnicas de imersão no mundo das crianças que envolveram rodas de conversas, histórias contadas, criadas e estruturadas em situações de sociabilidade e interação, que promovessem a livre expressão oral. Por vezes, fizemos uso de desenhos; oficinas de materiais; entrevistas individuais e coletivas; fotografias; gravações de áudios; observações diretas acompanhadas de registros pessoais e do caderno viajante.

O caderno viajante foi uma técnica de pesquisa desenvolvida em virtude da crise sanitária causada pela pandemia de covid-19, com o propósito de facilitar o contato seguro com as crianças e estabelecer um meio de interação e comunicação para a construção das atividades. Como a pandemia restringiu o contato presencial, algumas estratégias metodológicas foram necessárias: trocas de mensagens por correio eletrônico e por aplicativos de mensagens instantâneas (WhatsApp), além do caderno viajante que teve a intenção de verificar a capacidade interativa, criativa e dialógica das crianças em (re)produzir os saberes tradicionais da comunidade por meio das atividades. Os cadernos funcionaram também como catalisadores de práticas e valores ambientais, éticos, culturais e históricos por meio das narrativas e memórias das crianças.

Os saberes tradicionais presentes nas narrativas das crianças quilombolas refletem suas afetividades, comportamentos sociais e gramáticas próprias, nas brincadeiras e no cuidado com a natureza à sua volta. São saberes que se renovam durante os afazeres domésticos, por meio de suas atividades lúdicas, como jogos, brincadeiras, desenhos, conversas e cirandas. São nessas atividades que as crianças dão formas às suas narrativas orais, imagéticas e escritas, inovando ou reproduzindo histórias de suas (inter)relações sociais com os saberes do lugar onde vivem.

Os saberes do ponto de vista da formação integral dos quilombolas podem ser observados nas práticas dos pequenos grupos que se redistribuem em pequenos sítios onde possam viver da pesca, da roça e do extrativismo vegetal. Algumas dessas práticas tradicionais são relevantes na reprodução sociocultural quilombola até os dias atuais, como o cultivo de roças de abacaxi e de mandioca. É a partir do cultivo da mandioca que, historicamente, se estabeleceu uma dieta alimentar quilombola à base de um conjunto de alimentos e seus derivados provenientes da produção de farinha de mandioca, como a maniva, a goma e o tucupi, um caldo extraído da mandioca descascada, ralada e espremida.

Por meio dos saberes tradicionais registrados nas narrativas das crianças, buscou-se entender a dinâmica das práticas desenvolvidas pelos quilombolas mais velhos, associadas às crenças e à força ancestral das identidades culturais. A receptividade aliada à vontade desses anciões, em agregar valores da autoafirmação sociocultural quilombola no território e nos saberes escolares das crianças, motivaram a escolha de Boa Vista para a participação na pesquisa doutoral.

A compreensão das dinâmicas que religam as práticas tradicionais e os saberes das comunidades quilombolas, protagonizadas em particular pelas crianças, constitui-se uma atitude importante para garantir a valorização do legado que a escola pode deixar para a sua comunidade. As estratégias desenvolvidas pelos cadernos viajantes buscaram registrar os encontros entre as crianças para que elas se posicionassem socialmente e de forma autônoma. Essa ação foi uma forma de lhes proporcionar liberdade para refletir, contribuir com a organização pedagógica e com os conteúdos significativos gerados pelas suas próprias questões geradoras. Ou seja, a partir das narrativas, as crianças deram vida e originalidade à imaginação, indo dos níveis simples aos mais complexos com uma observação distinta em cada faixa etária, entre os 6 e os 12 anos de idade.

Os interlocutores foram 21 crianças de 6 aos 12 anos que estudam nos anos iniciais do Ensino Fundamental até o 5º ano. De posse das suas narrativas, partimos para as interpretações sobre os saberes ambientais e sobre a relevância do pensamento delas e do seu potencial criativo em construir conhecimento. Nesse sentido, conforme destaca Farias (2006, p. 46), quando argumenta acerca das *histórias da tradição na escola*, “as narrativas abrem novos universos de significação para a vida e costuram conteúdos de diversas disciplinas em direção a um conhecimento totalizador”.

De modo geral, as inter-relações sociais e imagéticas dessas crianças serviram de ponto de partida para analisar as narrativas sobre os saberes tradicionais da comunidade de Boa Vista, além de possibilitarem a compreensão e interpretação das informações relativas aos aspectos socioambientais em diferentes níveis de abstrações. Procuramos sistematizá-las, a ponto de conceber visões de mundo baseados em valores éticos de seus ancestrais, de suas famílias, de seus amigos, articulando-os para um porvir de saberes propedêuticos a serem gerados para o mundo (não)escolar.

As crianças quilombolas estão sempre reproduzindo saberes em diferentes dimensões da vida, que são multidimensionalmente narrados, ao contrário de uma visão de criança proposta por John Locke (2015), que defendia que a criança era como uma “tábula rasa” em que tudo a elas seria ensinado pelas instituições educativas, inclusive que “não eram” sujeitos de direitos, mas “que seriam” só quando se tornassem adultas. Corroboramos com os estudos da Sociologia da infância que, nos últimos anos, vê a infância como categoria social e como atores sociais que, em cada momento, cada cultura, integram a geração (Sarmiento, 2005).

As crianças quilombolas exibem uma visão de mundo e são detentoras de um repertório de conhecimentos, que refletem respostas de cunho sociocultural e ambiental, quando acionados em diversas situações. Esses conhecimentos contribuem na sua formação integral e a sua forma de se posicionar se apresenta de maneira lógica frente às problematizações e indagações da sua realidade imediata. Esse é um aspecto que muitas vezes o adulto não con-

segue perceber: o quanto é importante repensar essas posturas, para potencializar os saberes inerentes ao mundo das crianças, em especial, das crianças quilombolas.

A cultura quilombola está consolidada nas práticas da comunidade de Boa Vista. O *locus* da pesquisa legitima e fortalece os saberes ancestrais compartilhados pelas crianças da comunidade, contados a partir das práticas de resistência cultural ao longo da história. A importância na escolha desse território quilombola reside no autorreconhecimento e pertencimento desenvolvido pelas famílias que neste lugar vivem e que nele reproduzem os seus saberes tradicionais e os seus conhecimentos em favor do seu bem-viver e da dignidade humana.

Evocar a identidade quilombola como estratégia sociocultural da comunidade de Boa Vista faz desse lugar um palco de subversão, abrigo e de encontros daqueles que, historicamente, reivindicam a atenção do poder público com dignidade e respeito às suas formas de se autorreconhecerem e de pertencerem a uma comunidade quilombola. Segundo Joseane Maia, há a necessidade de se fazer uma revisão do conceito do senso comum sobre o termo quilombo.

Por que é tão importante a revisão de quilombo? Acreditamos que a ideia de quilombo apenas como reduto de negros escravos fugitivos escamoteia suas lutas, ignora suas estratégias de organização e minimiza seu papel histórico nos demais movimentos reivindicatórios sociais instituídos no Brasil (Maia, J. 2012, p. 25).

As experiências das crianças, registradas nas suas narrativas, serviram de base para a elaboração dos cadernos viajantes, sendo importantes para mapear e analisar os operadores cognitivos capazes de construir formas outras de uma ciência escolar que compreenda alguns motivos ou problemas atuais, que afastam os estudantes das escolas (Mendes; Silva, 2017, p. 102).

Processos do plantio

Iniciados na introdução e nesta seção de forma mais específica, apresentamos os processos do plantio desenvolvidos neste trabalho, os procedimentos do método, com o estado do conhecimento, envolvendo os descritores, crianças quilombolas, narrativas, natureza, as atividades com o caderno viajante, que foi uma estratégia criada por mim especificamente, para esta tese doutoral, além dos cuidados éticos e os procedimentos de análise.

O texto está organizado de acordo com as vivências e as atividades desenvolvidas com as crianças e suas narrativas orais, escritas e imagéticas. Em seguida, iniciamos o processo de análise sobre as narrativas, priorizando suas compreensões sobre os elementos da natureza, enfatizando a terra, o plantio e o roçado, seus significados e as conexões que são, ou não, realizadas com as práticas da comunidade e da escola.

Cuidados éticos com a pesquisa

Para respeitar os cuidados éticos com a pesquisa com pessoas, realizamos contatos e oficializamos documentos por escrito, produzidos pela Universidade Federal do Pará (UFPA), assinados por mim e pelo meu orientador, professor Carlos Aldemir Farias.

As solicitações e os documentos foram enviados à Secretaria Municipal de Salvaterra (SEMED), entregues e assinados em reunião, previamente agendada no início do ano de 2020. Após o aceite da secretária de Educação do referido município, realizamos reuniões com as professoras e o corpo técnico da escola para apresentar os objetivos, a metodologia da pesquisa e esclarecer possíveis dúvidas.

Concomitantemente, nos reunimos com as lideranças da comunidade e com a associação de moradores quilombolas de Boa Vista para explicar a proposta de trabalho, e, assim, solicitar a permissão para desenvolver a pesquisa de campo na comunidade e interagir com as crianças. Por fim, seguindo a sequência de autorizações necessárias para a realização da pesquisa, nos reunimos com os responsáveis pelas crianças para que pudessem entender o processo, dirimir dúvidas e contribuir com o que desejassem.

Estado do conhecimento

Na pesquisa realizada nos repositórios de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Nacional, com recorte temporal de 2010 a 2020, não encontramos pesquisas com as narrativas de crianças quilombolas e suas relações com a natureza ou mesmo suas compreensões sobre os saberes tradicionais. As dissertações de mestrado e teses de doutorado encontradas tratam das questões referentes à saúde, brincadeiras e saberes quilombolas das crianças. Da mesma forma, não foram encontrados trabalhos acadêmicos com os descritores “Crianças e comunidade quilombola de Boa Vista”.

A ausência de pesquisas com as crianças quilombolas e suas relações com a natureza reafirmam a necessidade de diminuir a invisibilidade de suas vozes e ratifica a pesquisa em Boa Vista. As sete dissertações de mestrado e as duas teses de doutorado encontradas durante o levantamento, apesar de trabalharem com crianças, não destacam o foco central evidenciado neste trabalho doutoral, que são as relações que as crianças estabelecem com a natureza e a importância das suas compreensões para o fortalecimento dos saberes quilombolas.

A pesquisa realizada com as crianças se constitui um grande desafio, pois as produções referentes à temática “Narrativas das crianças quilombolas e suas sabedorias” não foram encontradas, ao consultar os descritores “Crianças quilombolas e os saberes tradicionais” e “Saberes ambientais e crianças quilombolas”, isso evidencia que a voz das crianças quilombolas é pouco ouvida e difundida como potencial criador de saberes.

Na construção deste levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações (CTD) da Capes, selecionamos alguns trabalhos que possuem relação indireta com os descritores utilizados, identificados no Quadro 1.

Quadro 1 – Teses de doutorado e dissertações de mestrado no CTD da Capes

Ano	Instituição	Natureza	Título	Autor(a)
2008	Universidade Estadual de Campinas	Dissertação	Crianças de seis anos no Ensino Fundamental: elementos de Ciências em escolas rurais do município de Três Pontas (MG)	Glória Lúcia Magalhães
2008	Universidade do Estado do Pará	Dissertação	Participação infantil no cotidiano da vida em comunidade: vozes e olhares que mur[u]mur[u]jam na Amazônia: cartografia de saberes quilombolas	José Williams da Silva Valentim
2012	Universidade Metodista de Piracicaba	Dissertação	O Quilombo Ivaporunduva a partir do enunciado de suas crianças: participação infantil no cotidiano da vida em comunidade	Viviane Marinho Luiz
2013	Universidade Federal do Espírito Santo	Tese	Estudo molecular de vírus associados à diarreia em crianças quilombolas do norte do estado do Espírito Santo	Fernando Vicentini
2013	Universidade Estadual de Maringá	Dissertação	Lazer na comunidade quilombola de Córrego do Franco-PR e suas interlocuções com a religiosidade local	Renato Alexandre Rangel
2014	Universidade Federal de Santa Catarina	Tese	“Vem brincar na rua!”: entre o Quilombo e a Educação Infantil: capturando expressões, experiências e conflitos de crianças quilombolas no entremeio desses contextos	Elaine de Paula
2014	Universidade do Estado do Pará	Dissertação	Saberes, brinquedos e brincadeiras: vivências lúdicas de crianças da comunidade quilombola Campo Verde/PA	Shirley Silva do Nascimento
2016	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Dissertação	“Solta o cabelo!”: etnografia sobre o cabelo crespo como marcador de identidade étnico-racial entre crianças negras da Educação Infantil	Aline de Oliveira Braga
2016	Universidade Federal de Minas Gerais	Dissertação	Quando as crianças argumentam: a construção discursiva do uso de evidências em aulas de Ciências em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental	Luiz Gustavo Franco Silveira

Fonte: CTD da Capes (2021).

O universo da infância e das comunidades quilombolas nos provocou a pesquisar conceitos sobre as comunidades quilombolas, os saberes tradicionais, narrativas de crianças e temas que tratam de uma educação emancipadora. Tudo isso a partir da escuta sensível de crianças, das contribuições dos saberes tradicionais que promovam a formação coletiva na comunidade, com reflexos para a ampliação da consciência cultural quilombola, em diálogo com as dinâmicas ambientais do arquipélago do Marajó, na Amazônia paraense. Para tanto, ancora-se este estudo à luz do pensamento complexo de Morin (2005, 2011, 2012, 2016, 2017) e nos aspectos socioculturais em Almeida (2017), Freire (1989, 2011), Mendes; Farias (2014) e Loureiro (1995).

O conjunto de referências teóricas visitadas na realização das análises das categorias conceituais e analíticas ajudaram a identificar, a selecionar e a caracterizar as narrativas das crianças quilombolas que tratavam dos saberes tradicionais em suas múltiplas dimensões. Nessa etapa da pesquisa, sistematizou-se os materiais produzidos durante as escutas e os encontros nos diferentes ambientes da comunidade, para perceber o espaço vivido das e pelas crianças e a própria “incorporação do seu saber e da sua experiência” (Morin, 2017, p. 139) na (re)construção e valorização da cultura quilombola. As análises das narrativas sobre as práticas são inspiradas na teoria do pensamento complexo de Edgar Morin, cuja elaboração foi realizada a partir dos operadores cognitivos hologramático, recursivo e dialógico (Morin, 2012, p. 167), conforme será explicitado linhas adiante.

Sobre os saberes das crianças, do ponto de vista dos conhecimentos escolares, Leff (2001) aponta que deve ser exigida a superação das fronteiras para conceber os saberes ambientais, em particular, e para garantir um olhar mais integrado e complexo entre os saberes disciplinares, ou seja:

A necessidade de compreender a complexidade da problemática ambiental, bem como os múltiplos processos que a caracterizam, provocou um questionamento da fragmentação e da compartimentalização de um saber disciplinar, incapaz de explicar e resolver esta problemática. Mas a retotalização do saber que a problemática ambiental requer não é a soma nem a integração dos conhecimentos disciplinares herdados. A inter e a transdisciplinaridade que o saber ambiental exige não é a busca de um paradigma globalizante do conhecimento, a organização sistêmica do saber e a uniformização conceitual por meio de uma metalinguagem interdisciplinar (Leff, 2001, p. 207).

A capacidade com que as crianças interagem com o seu meio natural evidencia uma dialogicidade entre os diferentes saberes a qual, à primeira vista, parece desestruturada e, por vezes, desarticulada ou descomprometida com a sua realidade imediata. Porém, os saberes das crianças quilombolas são organizados e agregam valores éticos e culturais, mas que sofrem ao serem reduzidos a conhecimentos vulgares ou sem importância, no âmbito sociocultural.

Almeida (2017) alerta que existe uma pluralidade social e cultural a partir de uma ecologia dos conhecimentos, e de nada adianta a escola insistir em tentar encontrar teorias rígidas do campo científico cartesiano, nas narrativas das crianças em detrimento dos saberes tradicionais, uma vez que as distâncias abissais entre ambos não convergem para a formação integral desses indivíduos.

No campo da sociologia da infância, a criança é percebida como produtora de conhecimento, de cultura e de saberes. Defende-se que a criança “não será um sujeito”; ela “já o é”. Desse campo teórico emana respeito quanto às suas formas de se posicionar no mundo. Essa concepção também defende que a presença das crianças, na sociedade civil organizada, influencia as atitudes das comunidades.

Outro aspecto importante levantado no campo da sociologia da infância é a autonomia individual das crianças, que chegam a formular “[...] interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, e o fazem de modo distinto, para lidar com tudo o que as rodeia” (Sarmiento, 2005, p. 373). A partir desse entendimento, esta tese buscou desenvolver uma concepção diferenciada sobre a infância quilombola e a produção de saberes tradicionais.

Interlocutores

Os protagonistas e interlocutores principais deste trabalho são as crianças quilombolas de Boa Vista, o que nos exigiu sair do universo adultocêntrico, centrado no que os adultos acreditam, decidem e fazem, colocando-nos em uma condição de construir junto, lado a lado com as crianças, os caminhos da pesquisa. Assumir uma postura de trabalhar junto e compreender a criança como “[...] ator social, portador de novidade que é inerente à sua pertença à geração que dá continuidade e faz renascer o mundo” (Sarmiento, 2004, p. 2).

As estratégias de método foram divididas em momentos, em uma ordem cronológica crescente, iniciando com a criação de uma estratégia para definir os caminhos da pesquisa, como identificar e definir o perfil de crianças presentes na comunidade quilombola que pudessem protagonizar a construção de narrativas orais, escritas e imagéticas. Para esse perfil, as crianças escolhidas foram as que estavam matriculadas na escola da comunidade, com idade entre 06 e 12 anos, e que aceitaram e foram autorizadas pelos seus responsáveis a participarem da pesquisa e do compartilhamento das suas vivências. Um total de 21 crianças fizeram parte da pesquisa, divididas em três grupos e organizadas conforme o planejamento para cada etapa da pesquisa de campo, sendo 13 meninas e 8 meninos.

Os pais e responsáveis das crianças foram os primeiros a iniciar o processo de (re)produção dos saberes sobre as vivências do cotidiano da comunidade quilombola e a consolidar práticas de respeito à natureza e as suas tradições, incluindo os saberes medicinais, a relação com a terra, com os rios e a floresta. Assim, como as crianças acompanham desde cedo seus pais nos afazeres do cotidiano, principalmente na relação com natureza, com o roçado e com o plantio, eles são os responsáveis por ensinar os *saberes da tradição* (Almeida, 2017) que marcam a construção na relação que as crianças estabelecem, desde muito cedo, com a terra.

Loureiro (1995), estudioso com vasta produção sobre a cultura e o homem amazônicos, nos alerta sobre a transmissão de saberes entre os membros de uma comunidade, ao afirmar:

A cultura amazônica-herança, transmitida de geração a geração, é partilhada pelos membros da sociedade regional. Para constituí-la nesse mundo de águas e florestas o homem foi percorrendo um trajeto antropológico pelo qual ele responde simbolicamente, por meio da cultura, aos apelos e desafios da realidade, revelando nesse processo a totalidade cósmica de suas relações com a vida (Loureiro, 1995, p. 391).

Nessa interação, a pesquisa adotou alguns critérios éticos e científicos, para organizar uma estrutura metodológica de acompanhamento e de organização de temas e conteúdos articulados com a prática escolar. Desses instrumentos, dois foram produzidos, sendo um para os pais e responsáveis e outro para os professores da escola.

Com as professoras e professores, realizou-se um conjunto de estratégias para engajá-los e traçar o cronograma de ações, no processo de construção e desenvolvimento de metodologias pedagógicas, como o caderno viajante, que lança para as crianças propostas de atividades, como: pinturas; desenhos; pesquisas sobre os elementos da natureza; criação e interpretação de histórias; criação de textos coletivos, que se somaram às atividades de campo, como as cirandas, pinturas em telas e dramatizações. Essas atividades criaram um arcabouço de práticas que produziram as narrativas das crianças e organizaram um saber sistemático da cultura quilombola de Boa Vista. O material serviu de base para as análises que tangenciaram os objetivos desta pesquisa.

A legitimidade desses procedimentos foi consensuada por meio do termo de consentimento livre e esclarecido, assinado por eles. O documento, em questão, explicava os objetivos, a metodologia desenvolvida com as crianças e solicitava a autorização dos responsáveis para o uso de imagens e informações das quatro professoras que participaram da articulação e mobilização com os alunos, nos momentos da pesquisa de campo (Apêndice E).

Os pais e responsáveis aceitaram que as crianças participassem da pesquisa com a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, conforme as informações do documento (Apêndice E) e o interesse das crianças. O termo apresentava informações sobre a pesquisa, como o tema, a universidade e o programa de pós-graduação aos quais estão vinculados; o professor orientador da pesquisa e a autora do projeto de pesquisa. No documento há esclarecimentos sobre a utilização de imagens, entrevistas, uso de imagens dos participantes e das crianças.

Os pais e responsáveis demonstraram interesse que as crianças tivessem outras experiências pedagógicas que estimulassem a identidade quilombola e os saberes da comunidade. Naquele momento, reafirmou-se a possibilidade de fortalecer a identidade quilombola, um dos objetivos desta tese doutoral.

Os professores da escola também me fizeram pedidos de formação, solicitaram temáticas relacionadas aos tipos de letramentos e multiletramentos, inclusão e a importância de relacionar esses temas ao contexto da comunidade de Boa Vista, considerando suas vivências e as interações das crianças com a natureza.

A formação foi realizada, abordando temas relacionados às práticas de letramento passíveis de realizar com crianças a partir de suas narrativas e dos saberes da comunidade quilombola, como mobilizadores de conhecimentos. Também enfatizamos o contexto sociocultural, a relação entre o que se compreende e o que é trabalhado na escola, as interpretações que as crianças fazem, ou não, e as conexões ou correlações que fazem daquilo que aprendem dentro e fora da escola para seu uso na vida. Essas observações corroboram com Freire (2011, p. 226), quando destaca que: “na teoria dialógica da ação, os sujeitos se encontram para transformação do mundo em colaboração”. Também têm consonância com Morin (2012, p.

167), quando trata dos operadores cognitivos e da relação “indivíduo/sociedade” como sendo dialógica, uma relação complementar, pois uma não existe sem a outra.

Caderno viajante

O caderno viajante foi uma técnica de pesquisa criada e utilizada por mim para registrar e acompanhar a participação das crianças nas atividades e vivências. Do ponto de vista da reprodução dos saberes, os cadernos registraram situações sobre o processo de (re)aprender práticas tradicionais articuladas aos códigos e símbolos produzidos por seus pais e avós. Outro aspecto registrado está relacionado às práticas tradicionais, as quais ainda hoje estão presentes e que são uma das formas de ensinar e aprender na comunidade de Boa Vista. É nesse convívio que as crianças quilombolas acessam os saberes de diferentes dimensões subjetivas da vida.

As idas a campo tiveram momentos com a secretária de Educação do município de Salvaterra; lideranças comunitárias; pessoas idosas e sabedoras das histórias da comunidade, como “guardiãs da tradição”; professoras de crianças; pais e responsáveis. Mesmo que tenhamos conversado e entrevistado professoras e moradores da comunidade, importa destacar que o foco central deste trabalho são as narrativas das crianças, pois os demais entrevistados foram importantes para consentir, autorizar e facilitar o entendimento do contexto da comunidade quilombola.

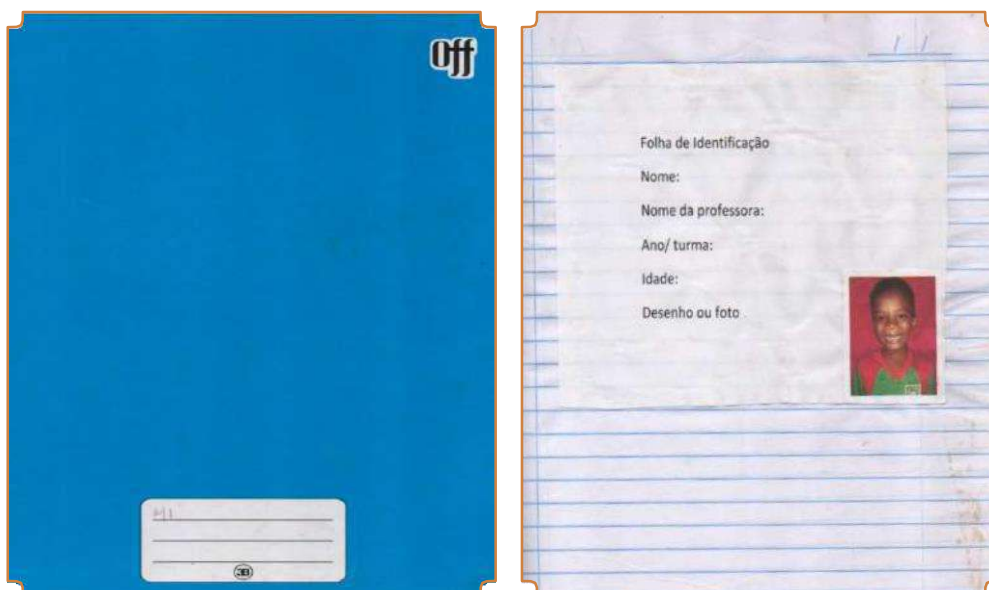
As narrativas produzidas pelas crianças, registradas no caderno viajante e as realizadas nas idas a campo foram catalogadas, selecionadas, organizadas e analisadas, seguindo a divisão: Narrativas orais, Narrativas escritas e Narrativas imagéticas. No primeiro momento, os cadernos viajantes foram distribuídos para as crianças, um para cada criança, juntamente com lápis e canetas hidrocor para que usassem nas atividades e vivências que iam desenvolvendo. As produções eram permeadas com provocações e comandos que instigavam os temas sobre a terra, plantio, roçado, comunidade, cultura, natureza.

O caderno foi dividido em três partes: na primeira parte, cada criança fazia a personalização com seu autorretrato e suas informações pessoais; na segunda parte, registrou-se algumas atividades relacionadas às práticas ambientais e socioculturais e, na terceira parte, as crianças, usaram o caderno para escrever, desenhar e se expressarem livremente. As atividades encontram-se nos apêndices.

A cada período acordado com as crianças, o caderno viajava de navio de Belém em direção ao Marajó. A itinerância ocorria depois das crianças registrarem as atividades no caderno. Em seguida, ele retornava a Belém. Contamos com a ajuda do Seu Girlei, conhecido como Bolinha, que trabalhava no navio e levava os cadernos. Assim que o navio aportava em Camará, os cadernos passavam para a van do Seu Ciro ou Daniel, que entregava os cadernos para as professoras Ellen, Lígia e Maria das Dores, colaboradoras da pesquisa de campo.

As crianças sinalizavam o momento de os cadernos serem recolhido pelas três professoras para fazer o caminho de volta. Quando chegavam em Belém, buscávamos os cadernos para interpretar as produções das crianças.

Figura 13 – Imagens do caderno viajante



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Para compreender o processo de construção das interpretações das crianças sobre a natureza, usamos várias estratégias, como a contação de histórias, ora narrando para elas, ora elas narrando dramatizações, trilhas na comunidade ao ar livre, produção de textos coletivos, tendo como objetivo escutar, ler e interpretar as narrativas sobre o que entendem e representam para elas os elementos da natureza, mais enfaticamente, a terra, o plantio, o roçado.

De posse das produções, analisava-se os cadernos que, em seguida, navegava novamente nas águas marajoaras, levando mais atividades para as crianças de Boa Vista. As idas e vindas do caderno foram intercaladas pelas idas a campo. Nesses momentos, as crianças tinham a oportunidade de interagir, narrar e construir junto comigo. Foi desse modo que consegui desenvolver a pesquisa de campo, por meio de um navegar constante, tanto dos cadernos, quanto dos períodos em que estive na comunidade.

Durante os contatos presenciais, tomamos o cuidado na utilização de medidas de segurança contra a contaminação pelo coronavírus, por meio do uso de máscaras de proteção, higienização das mãos e distanciamento entre as cadeiras. Nesse contato presencial com as crianças, os olhares de algumas eram tímidos e encabulados. Contudo, demonstravam interesse e curiosidade a cada encontro.

No segundo semestre de 2021 foi possível uma imersão mais efetiva na comunidade, possibilitando manter um maior tempo de convívio com as crianças. Foram dez dias ininterruptos na comunidade de Boa Vista, onde foi possível viver o seu cotidiano. A partir do acordar, dormir na comunidade e participar de suas vivências, compreendemos e fortalecemos as relações de confiabilidade e empatia com elas.

Durante esse período na comunidade, compreendemos que o “ir e vir” revelava detalhes sobre a vida e o mundo das crianças quilombolas, o que proporcionou a criação de várias alternativas de interações que serão detalhadas e explicitadas nas partes II e III.

Escuta sensível

Para garantir o protagonismo das crianças, foi fundamental a adoção do fator da escuta sensível como estratégia metodológica. Dessa forma, pudemos obter, por meio de suas narrativas, produções que refletiram aspectos relacionados à valorização da autonomia e da criatividade ao (re)produzirem seus saberes. Nesse sentido, compreendemos como elas leem o mundo e fazem suas interpretações, ao gerar ou resolver problemas do cotidiano. Igualmente percebemos a construção e reconstrução das suas hipóteses e as formas de lidar com os conflitos, sentimentos e relações com as famílias, com os pares, com a escola, nas brincadeiras e nas tarefas pertinentes ao saber fazer do dia a dia.

Encontrar possibilidades para realizar uma reflexão e sistematização desses saberes que as crianças constroem na relação com a natureza, e com outros conhecimentos produzidos na comunidade, na escola, nas interações com pares, ou mais velhos, apontam para outros caminhos que respeitem as formas como as crianças pensam, ensinam e aprendem por meio de saberes produzidos por elas. Esse movimento, respeitando as características das crianças, suas formas de falar e estar no mundo, se dá exercitando a escuta sensível.

Do ponto de vista da identidade quilombola, os saberes mobilizam as comunidades que trazem consigo experiências de lutas reivindicatórias e formas de resistências que, atualmente, são ressignificadas pela emergência da organização social no entorno da identidade quilombola. Os saberes são as armas colocadas como suportes vitais para a emancipação territorial e a continuidade da cultura quilombola.

Procedimentos de análise e sistematização dos dados e categorias

As análises estão organizadas em direção às narrativas das crianças, que identificam e compreendem o contexto da comunidade de Boa Vista e valorizam os aspectos comunitários. Por meio dessas narrativas, as crianças fizeram a exposição das suas percepções sobre a natureza, mais enfaticamente sobre a terra, o plantio e o roçado, mostrando como incorporam os saberes quilombolas nas suas vivências.

As comunidades tradicionais têm aspectos importantes na integração do sujeito com a natureza. As narrativas das crianças estão organizadas em oral, escrita e imagética, dando ênfase à valorização da identidade quilombola, aos saberes e às práticas das crianças.

No trabalho com as narrativas das crianças quilombolas, os saberes foram interpretados nas categorias da teoria da complexidade de Edgar Morin, cuja elaboração realizou-se a partir de alguns dos operadores cognitivos, como o hologramático, o recursivo e o dialógico (Morin, 2012, p. 167).

Segundo Morin, na perspectiva hologramática, “o indivíduo está na sociedade que está no indivíduo” (*ibidem*, p. 167). Usando a categoria na tese, compreendemos que a criança está na comunidade e a comunidade está nas crianças. A categoria hologramática nas narrativas das crianças está nos sentidos de organização da comunidade de Boa Vista e na relação desses aspectos socioculturais com as crianças.

Os operadores cognitivos foram mobilizados para compreender as narrativas das crianças em relação aos saberes ambientais e socioculturais, que são analisados pelo operador “cog-

nitivo dialógico”, aparecendo de “múltiplas formas, ao mesmo tempo complementar e antagônica” (Morin, 2012, p. 167). Entre as crianças, existe uma complementaridade que se dá por meio do diálogo, da dança e do brincar, pois sempre estão envolvidas umas com as outras.

Ao interagir com a comunidade, as crianças quilombolas estabelecem uma “produção mútua” (Morin, 2012, p. 167). Assim, nessa relação, o operador cognitivo recursivo surge nessa produção entre as crianças e comunidade, em que as crianças produzem a comunidade que produz as crianças. Segundo Morin (2012, p. 167), “a emergência social depende da organização mental dos indivíduos, mas a emergência mental depende da organização social”.

Essas três categorias dos operadores cognitivos de Morin foram trabalhadas nas análises que envolveram as narrativas das crianças a partir das dimensões oral, imagética e escrita, a partir de suas compreensões sobre a natureza e os saberes, com os quais elas interagem nas relações estabelecidas nos vários espaços da comunidade.

A estrutura deste trabalho está organizada seguindo a circularidade que movimenta as práticas tradicionais, que levam os saberes das crianças ao roçado, iniciando pela ideia do retorno às tradições que comungam com a produção agrícola. O texto divide-se em partes denominadas: a) Prólogo: Uma volta às origens; b) Introdução: O preparo da terra; c) Parte I: A terra Quilombola; d) Parte II: Tempo de plantar; e) Parte III: Novas sementes germinam; f) Colheita. A organização do sumário foi inspirada nas narrativas das crianças, que expressam a relação com a natureza, por meio das dimensões oral, escrita e imagética que têm com a terra, o plantio e o roçado.

Cada parte constituiu um momento analítico para entender o conjunto das narrativas das crianças. O prólogo faz **Uma volta às origens**, com parte da minha história, ancestralidade quilombola e a própria relação com o tema da pesquisa, com destaque para a *expertise* com o mundo acadêmico e profissional.

A introdução, **O preparo da terra**, trata do percurso da investigação, em que são explicados os processos que foram feitas as escolhas pelas etapas da pesquisa, assim como a contextualização, os interlocutores, a justificativa, os objetivos. Em seguida, há uma síntese dos caminhos do método, com a abordagem da pesquisa, o tipo de pesquisa, as técnicas adotadas, a análise da pesquisa e que serão abordados de forma detalhada em **Processos do Plantio**, que trata dos procedimentos metodológicos, a produção de conhecimento sobre o tema, a abordagem trabalhada, os interlocutores da pesquisa, os tipos de atividades e as técnicas desenvolvidas no trabalho de campo com as crianças e os procedimentos da análise. Na sequência a esta introdução, nas próximas páginas, a estrutura deste trabalho está assim disposta:

A parte I, intitulada **A terra quilombola**, contextualiza o território quilombola, como *locus* de pesquisa. Destaca-se os diversos espaços geográficos, começando pelo arquipélago do Marajó, passando pelo município de Salvaterra. As trilhas de chão batido inspiraram o revirar simbólico da terra que permitiu conhecer o seu solo, as suas especificidades, a sua história e, principalmente, a sua comunidade, que carrega as histórias construídas ao longo da sua (re) existência. São histórias que vão passando de geração para geração e que fazem circular os saberes quilombolas, com seus aspectos socioculturais, como a identidade e alguns processos de consolidação da comunidade.

A parte II, intitulada **Tempo de plantar**, retrata as etapas desde a escolha das ramas ao cuidado do plantio, visando a colheita da safra. O texto trata do “Ritual do Convidado”, através do qual é explicada a forma de trabalho coletivo realizado para fazer o roçado na comunidade quilombola, narrativas que são feitas a partir das representações das crianças quilombolas.

Na parte III, **Novas sementes germinam**, são especificadas as alternativas utilizadas para construção das interações que levaram à necessidade de pensar como irrigar o terreno e adubar a terra, possibilitando sistematizar o repertório de saberes e os aprendizados colhidos nas diversas narrativas das crianças.

A **Colheita** são as Considerações Finais, em que apresentamos, a partir das narrativas das crianças, os resultados das análises sobre a terra, o plantio e o roçado, finalizando com o entendimento sobre a colheita quilombola. As discussões sobre os saberes quilombolas são articuladas e sistematizadas no caderno viajante como produto prático e teórico, na medida em que as narrativas orais, imagéticas e escritas das crianças respondessem à questão da tese.

Para melhor aproximação entre leitor e texto acerca dos diálogos, conversas e atividades vivenciadas entre a pesquisadora e as crianças, utilizamos alguns QR Codes, com suas falas, ratificando a importância das narrativas orais neste trabalho, com suas respectivas traduções, em consonância com a política de inclusão que tenho defendido ao longo de minha vida como professora e gestora.

PARTE I

A TERRA QUILOMBOLA



Busco tentar entender essa diferença entre os saberes e os modos de vida, esse é o exercício de um tradutor (Bispo dos Santos, 2020).

Nesta parte I, denominada de **A terra quilombola**, abordaremos os aspectos socioculturais do território quilombola da comunidade de Boa Vista, a identidade quilombola e alguns processos de consolidação da comunidade. A história da comunidade é revisitada como espaço da pesquisa, dando destaque para o reconhecimento dos diversos espaços geográficos que partem de Boa Vista ao conjunto de ilhas que formam o arquipélago do Marajó.

Serão apresentadas, ainda, trilhas de chão batido, a terra, as formas de uso do solo, as suas especificidades, a sua história e, principalmente, a organização da comunidade, histórias construídas, estratégias de existências e resistências socioculturais. São histórias individuais e coletivas que passam de geração em geração, fazendo circular os saberes quilombolas numa relação “dialógica” (Morin, 2005, p. 167), ou mesmo, através da “dialogicidade” (Freire, 2011) entre os mais velhos e as crianças, conforme assevera Paulo Freire:

A dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos (Freire, 2011, p. 60).

Esta parte está organizada em três seções: “A história da comunidade quilombola de Boa Vista”; “A Educação no Campo” e “A Escola e a identidade quilombola”. O processo de ocupação da terra se iniciou com a escolha do território da comunidade quilombola, conforme já citado. Os caminhos que levam à criação da comunidade de Boa Vista perpassam rios, que se entremetem pelas terras, florestas, quintais, plantações de mandiocas e abacaxis. Florescem na paisagem trilhas percorridas por saberes que fazem o cotidiano das crianças quilombolas.

A história da comunidade Quilombola

Figura 14 – Território Quilombola de Boa Vista – Salvaterra, Pará



Fonte: Elaboração da autora (2022).

As narrativas das crianças contam uma parte da história do lugar. Elas afirmam que vêm dos mais velhos da comunidade, ou seja, dos moradores mais antigos como Laurêncio Pinho, conhecido como Tio Lori, e Dona Iraci, conhecida como Tia Mazi; duas pessoas que trazem na memória relatos do tempo das primeiras ocupações, quando sete famílias chegaram ao território para fugir da opressão e da situação de escravidão. Essas famílias buscavam estabelecer uma nova organização socioterritorial, em que pudessem desenvolver atividades ligadas à roça e, em particular, às atividades de produção de farinha de mandioca e da pesca artesanal.

Até os dias atuais, os descendentes dessas famílias ainda realizam essas mesmas práticas na comunidade. Tio Lori relata: “a minha mãe foi uma das primeiras moradoras, quando ela veio para Boa Vista, tinham poucas casas, ao todo eram sete famílias” (Laurêncio Pinho. Entrevista concedida em: 01 nov. 2021).

Figura 15 – Laurêncio Pinho - um dos moradores mais antigos de Boa Vista



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Tio Lori (Figura 15) conta histórias sobre o começo da comunidade. Segundo ele, “a formação de Boa Vista iniciou com a vinda de algumas pessoas que haviam sido escravizadas, e, por isso, fugiram das grandes fazendas, chegando de jangada na Ilha de Marajó” (Laurêncio Pinho. Entrevista concedida em: nov. 2021). A partir de suas memórias, outros relatos de moradores de Boa Vista comungam as mesmas observações, como se encontra registrado:

O primeiro nome da comunidade foi “Velha Boa Vista”, segundo o Tio Lori, morador da comunidade, não há registros documentais que fundamentem a origem do nome Boa Vista. Segundo relato de dona Dalila Pereira, aos 86 anos, contou que o nome está relacionado ao lugar de uma bela vista aos moradores.

Com as mudanças que aconteciam, os moradores sugeriram trocar o “velha” por Boa Vista (Memorial, 2012, p. 04).

Tio Lori é um contador de histórias que guarda em sua memória as narrativas ouvidas de seus pais, os quais fizeram parte dos primeiros moradores da comunidade. Nas narrativas das crianças, Tio Lori é sempre lembrado como um guardião das memórias, um morador conhecido e respeitado pelos mais jovens. Quando mais moço, era cantador de boi e leitor de ladainhas nas festividades de Boa Vista (Laurêncio Pinho. Entrevista concedida em: 01 nov. 2021). No QR-Code (Figura 16), podemos ouvir a fala de Tio Lori na entrevista concedida.

Figura 16 – QR-Code da Entrevista do Tio Lori



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Para localizar nosso estudo, fazemos um panorama geral da situação dos povos africanos escravizados que são atravessados pelo preconceito étnico-racial, pela falta de valorização da cultura quilombola e pelo descaso com as escolas do campo. Esses são alguns dos problemas enfrentados pelas comunidades quilombolas. Tais problemas estão associados ao número crescente de escolas que são fechadas por causa da precariedade das unidades escolares de crianças quilombolas e que motivam a construção de uma reflexão.

Iracy do Prazeres é outra antiga moradora de Boa Vista. Ela mora nas proximidades da casa do Tio Lori, e, assim como ele, tem uma forte relação com a comunidade e com as crianças. Tia Mazi, como as crianças a chamam, foi merendeira da escola de Boa Vista, limpava e fazia a merenda em fogão a lenha no chão, antes mesmo de a escola receber um prédio novo e uma estrutura de cozinha melhor. Trabalhou, ajudou a cuidar e a formar os estudantes da escola, por mais de 30 anos até se aposentar. Ainda hoje, as crianças vão até ela pedir um copo d'água quando estão brincando perto da escola ou de sua casa.

Figura 17 – Iracy dos Prazeres



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Tia Mazi foi uma das moradoras da comunidade que me recebeu durante a pesquisa de campo. Ela abriu as portas de sua casa para me hospedar por mais de 10 dias, e contribuiu com seu quintal para a realização de vivências com as crianças, sendo solícita todas as vezes que foram necessárias.

Além do trabalho de escuta e compreensão das histórias da comunidade, os dados demográficos e territoriais no processo de investigação sobre a terra quilombola nos auxiliaram nas análises e compreensões desse universo. No entanto, com o agravamento da pandemia, o Brasil não realizou o censo demográfico desde 2010 e o que estava previsto para 2020 foi cancelado em função da covid-19.

Em 2022, com a realização do censo, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), foi a primeira vez que as comunidades quilombolas participaram do recenseamento demográfico. O estudo realizado pela Base de Informações Geográficas e Estatísticas do IBGE sobre os indígenas e quilombolas estima que existiam 5.972 localidades quilombolas no Brasil em 2019. Desse total de localidades, apenas 404 já possuem o título oficial reconhecido como território quilombola (IBGE, 2019).

O Nordeste é a região geográfica do Brasil que concentra o maior número de localidades quilombolas, 3.171, seguido pela região Sudeste com 1.359 quilombos. As demais regiões têm os menores números: Norte (873), Sul (319) e Centro-Oeste (250). É no Nordeste também que está localizado o maior número de territórios quilombolas oficialmente reconhecidos (176). No estado do Pará, está a maioria das localidades com delimitação oficial (75).

Dos estados brasileiros, a Bahia é o que tem o maior número de localidades quilombolas: são 1.046 no total. Em seguida, vem o estado de Minas Gerais, com 1.021, Maranhão,

com 866, e o Pará, com 516 localidades quilombolas. Os quilombos de hoje correspondem às chamadas terras de preto, ou comunidades negras rurais, que se originaram de fazendas falidas, das compras de terras por pessoas que foram escravizadas, e posteriormente alforriadas, bem como pela doação de terras pelas Ordens Religiosas a pessoas em situação de escravidão, no início do século XVIII.

A dívida histórica do Brasil e a luta dos quilombolas pela garantia de seus direitos forçaram o governo brasileiro a iniciar um processo de reconhecimento dos territórios quilombolas. Isso ocorreu de forma mais eficaz a partir do I Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas, realizado em novembro de 1995, em Brasília. A visibilidade da luta foi ancorada pela criação da Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ), em 12 de maio de 1996, em Bom Jesus da Lapa, na Bahia.

A política de regularização fundiária de quilombos está vinculada à Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR). Na verdade, a questão quilombola passou a fazer parte da agenda política de forma mais contundente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, por meio de seu Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que reconhece a propriedade das terras ocupadas por comunidades quilombolas, sendo o Estado obrigado a emitir títulos pertinentes. Mas isso ainda hoje se arrasta nos corredores dos palácios e os negros quilombolas continuam sem ter direito à sua terra.

Figura 18 – Comunidade Quilombola de Boa Vista



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

No Pará, estima-se que existam entre 50 e 70 mil famílias quilombolas. Contudo, não existe uma base de dados com um perfil sociodemográfico dos quilombolas brasileiros. Isso

dificulta o acesso às informações e à elaboração de políticas públicas específicas para essas comunidades. Tivemos que recorrer aos *sites* da Fundação Cultural Palmares, da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), que trabalham com essas questões.

Os dados da Agência Brasil, de 2018, apontam que a ausência da posse legal da terra gera dificuldades em áreas, como o acesso a serviços básicos de saúde, educação e transporte, bem como à rede de energia e água. O descaso do governo Bolsonaro com essas questões foi visível, pois, no período compreendido entre 2018 a 2021 – mandato do referido presidente, houve um corte de 90% do orçamento federal destinado à regularização de terras quilombolas. Apenas 7,2% dos processos de titulação abertos no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) foram concluídos em 25 anos.

Essa situação foi agravada com a pandemia de covid-19, pois mais de 900 famílias em comunidades quilombolas do nordeste do Pará e do Marajó seguiram em isolamento por muitos meses, o que aumentou as dificuldades para adquirir alimentos e produtos de higiene fora da comunidade, interferindo nas condições materiais de sobrevivência de muitas famílias (Furtado, 2020).

A terra, muitas vezes, fica movediça, exigindo cautela e coragem para rodear as suas margens, ressignificar o caminhar, tendo como norte as crianças que protagonizam este estudo. Nesse sentido, as terras marajoaras são bem descritas nos romances de Dalcídio Jurandir. Entre terras e águas, a pesquisa segue seu curso, como o escritor marajoara descreveu seu lugar de morada, no romance *Três casas e um rio*.

Situada num teso entre os campos e o rio, a Vila de Cachoeira, na Ilha do Marajó, vivia de primitiva criação de gado e da pesca, alguma caça, roçadinhos aqui e ali, porcos magros no manival miúdo e cobras no oco dos paus sabrecados. O rio estreito e raso no verão, transbordando nas grandes chuvas, levava canoas cheias de peixe no gelo e barcos de gado, que as lanchas rebocavam até a foz ou em plena baía marajoara (Jurandir, 1995, p. 15).

A terra marajoara revolve memórias de um lugar cheio de significados: a morada minha na infância, as aventuras dentro dos navios, as caminhadas entre os rios e florestas, os sítios que abrigavam as brincadeiras. A imensidão de águas e matas povoavam os meus sonhos mesmo quando estava distante do Marajó.

Consciente ou inconscientemente, esses fatos habitam e trazem à tona vivências guardadas, que despertam o interesse em conhecer mais, vivenciar mais e contar mais sobre essa ilha, acompanhada das narrativas das crianças, das suas brincadeiras, histórias e do entusiasmo em viver essa experiência com a paisagem, os rios, as matas, as plantas e os animais.

O arquipélago do Marajó bebe das águas do rio Amazonas e do oceano Atlântico, se estendendo numa área de planície de 59.044 quilômetros quadrados. A denominação Ilha de Marajó vem do tupi “*Mbarayó*”, que traduzido significa “anteparo do mar”. Considerada

a maior ilha fluviomarítima do mundo, o Marajó possui 16 municípios com uma população estimada em cerca de 350 mil habitantes (AMAM, S. I., [2020]).

Para contextualizar esse território, é importante abordar a questão quilombola no Brasil para aportar no arquipélago do Marajó. Durante centenas de anos, existiram vários grupos que historicamente foram excluídos da sociedade brasileira, especificamente as comunidades tradicionais e do campo, como negros, indígenas, ribeirinhos e quilombolas. A história de Boa Vista traz formas diversas de resistência e situações de conflito geradas pela negação da sua importância para a própria formação da sociedade brasileira.

As diversas pesquisas documentais evidenciam que a colonização da ilha, como em grande parte do estado do Pará, ocorreu em vários momentos, por forte influência dos padres jesuítas e teria se iniciado especificamente no ano de 1680 no Marajó, com a introdução do gado trazido de Cabo Verde. Como mão de obra, foram utilizados, inicialmente, os indígenas aruã, mas, como não estavam habituados a esse tipo de trabalho, foram substituídos por africanos trazidos pelos colonizadores portugueses para trabalhar na condição de pessoas em situação de escravidão (Lisboa, 2006). Vicente Salles, em seu livro *O negro na formação da sociedade paraense* afirma que:

Tanto no Pará como no Maranhão os negros foram destinados, sobretudo, para os canaviais e as lavouras de arroz e algodão [...] A história da escravidão africana, no Pará, sofreu os mesmos processos que os de outras regiões, tendo os escravos reagido às diversas formas de tortura e trabalho forçado, fugindo para lugares distantes, mais tarde denominados de quilombos (Salles, 2004, p. 34-35).

No final do século XIX, os negros formaram pequenas comunidades, onde viviam coletivamente em torno da natureza. Várias denominações tentaram definir um nome para aqueles lugares. Denominados de quilombos, sabemos de sua existência no Brasil desde o período colonial (1500/1822) até o fim do império (1889).

Constam em livros dos cartórios dos municípios de Cachoeira do Arari e de Soure que a maioria das pessoas que foram escravizadas eram bantus e sudaneses que vieram de Angola, Congo, Guiné, Moçambique, entre outros países. O maior contingente veio de Angola, cujos descendentes hoje são considerados quilombolas.

No Marajó, até o fim do ano de 2013, 15 comunidades espalhadas por uma vasta área do município se autodefiniram quilombolas, e, após muita luta, conseguiram que o Estado brasileiro reconhecesse e titulasse seus territórios (Lima Filho, 2018).

A formação da comunidade de Boa Vista teve início, como destacado na Introdução, denominada “O preparo da terra”, com a vinda de pessoas escravizadas, trazidas do continente africano para o estado do Pará, que depois fugiam como forma de resistência às perseguições dos donos das fazendas e seus capatazes. Embrenhavam-se no mato, atravessaram o rio em jangadas e, assim, aos poucos, formavam pequenas comunidades, geralmente com duas ou três famílias.

Figura 19 – Acesso a Boa Vista



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

A vida nessas pequenas comunidades se organizava de forma coletiva, com a distribuição de tarefas e partilha de bens e serviços entre os homens e mulheres. Os homens ficavam responsáveis pelo roçado e as mulheres, com o trabalho doméstico e o cuidado com as crianças.

Antes de fazer o roçado, os moradores de Boa Vista costumam rezar, pedindo permissão para entrar na mata e derrubar o que fosse necessário para fazer o plantio. As próprias crianças foram as geradoras de inspiração, força e satisfação para seguir a trilha desse plantio. O interesse pelas crianças de uma comunidade quilombola, como interlocutoras, parte do campo de atuação e da necessidade de ratificar a sua importância como seres sociais e produtoras de conhecimento. Detectamos que ainda são poucas as pesquisas realizadas em conjunto com as crianças, e não sobre as crianças, no levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2010 a 2020, conforme levantamento das produções na parte dos processos do plantio apresentado anteriormente.

Educação do Campo

Ao discorrer sobre Educação do Campo é fundamental considerar o tempo e o espaço das comunidades, como também acerca da diversidade que compreende essa realidade (Caldart, 2004). As comunidades quilombolas compreendem os grupos que fazem parte dessa realidade e enfrentam muitos desafios, incluindo os de garantia dos seus direitos à terra, a educação, a saúde e a moradia.

Ao longo dos anos, a Educação Escolar Quilombola enfrenta outros diversos desafios para garantir as condições necessárias de infraestrutura e um currículo que comporte a identidade e os saberes das comunidades remanescentes de quilombolas. Esses são direitos garantidos desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, também, com o sancionamento da Lei 10.639/2003, que garantiu a inclusão no currículo oficial das escolas brasileiras da temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Há uma vasta literatura produzida nos últimos vinte anos (2003-2023) sobre a referida lei e diversos pesquisadores, em especial da Educação, já constatarem no Projeto Político-Pedagógico das escolas urbanas e rurais espalhadas pelo território brasileiro, também na região Norte do Brasil, que a temática étnico-racial não é trabalhada pedagogicamente de forma eficaz no combate ao preconceito racial. Comumente é trabalhada durante o mês de novembro, por ocasião do Dia da Consciência Negra (Silva; Coelho, 2010; Coelho; Santos; Silva, 2015; Coelho; Silva, 2016; Coelho; Regis; Silva, 2021; Coelho; Brito; Silva; Dias, 2022; Souza; Coelho, 2023).

Podemos mencionar, ainda, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, por meio do parecer CNE/CEB nº 16/2012. Em síntese, podemos assegurar, a partir dos autores mencionados no parágrafo anterior, que mesmo com a legislação implementada, existe uma distância entre o que diz a legislação e sua aplicação prática. Explicitar os saberes das crianças quilombolas, expressos nas suas narrativas, cria possibilidades de valorização dos saberes, os quais poderão ser incorporados no currículo escolar, garantindo o trabalho com as especificidades da Educação Escolar Quilombola, preconizadas na legislação.

A realidade da Amazônia é cercada por conflitos, quando se trata desses direitos dos povos do campo. São muitos e históricos os desafios enfrentados por extrativistas, povos das águas, da floresta, ribeirinhos, indígenas e quilombolas. Para falar da conjuntura educacional das comunidades tradicionais que vivem na Amazônia, em seus múltiplos contextos, é relevante lançar mão de autores que estudam a Amazônia e a sua diversidade cultural, para pensar nas possibilidades de fazer a escola do campo dos que nela vivem. Conforme Loureiro:

nada está totalmente organizado em compêndios na cultura amazônica. É preciso errar pelos rios, tatear no escuro das noites da floresta, procurar os vestígios e os sinais perdidos pela várzea, vagar pelas ruas das cidades ribeirinhas, enfim, procurar, na vertigem de um momento que se evapora em banalidades, a rara experiência do numinoso. Experimentar o frêmito de um caminhar errante que vai descobrindo com decoro a irrupção perene da fonte da beleza (Loureiro, 1995, p. 13).

Ao interpretar essas águas e essa floresta, sobre as quais o autor em tela discorre, destaco o local da pesquisa, o quilombo Boa Vista, com enfoque em sua singularidade regional, cultural e educacional, pois

[...] tem sido negado ao povo dessa região a sua condição histórica, limitando-os aos fatores naturais que desconsideram as especificidades culturais, econômicas e

sociais e ignoram a heterogeneidade que a Amazônia possui, tanto em sua composição cultural quanto humana e territorial (Souza, 2015, p. 79).

Considerando a diversidade, a luta por direitos, a defesa pela autonomia dos sujeitos, é imprescindível uma Educação do Campo que valorize e respeite seus modos de viver singulares, sua relação com a natureza e seu tempo na relação com a terra. A escola do campo deve refletir um currículo que trabalha as diferenças das comunidades, com temáticas referentes às práticas socioculturais e inclusivas que respeitam suas singularidades. Nessa direção, observam-se múltiplos processos, que, para Oliveira (2015),

[...] se constituem em autênticas teias de relações socioambientais e de conhecimento e práticas bastante complexos. Daí a urgência de se reconhecer a existência de múltiplos processos de trabalho na região Amazônica [...] não existe uma Amazônia e uma única lógica de trabalho mercadológica hegemônica, mas sim diversas Amazônias e diversas lógicas de relações sociais de produção, como é o caso das comunidades rurais-ribeirinhas pesquisadas (Oliveira, 2015, p. 38).

Não é possível utilizar um único conceito de prática na Amazônia paraense, e muito menos um currículo que contemple práticas uniformizadas e padronizadas quando se trata de Educação do Campo em uma região com uma imensa diversidade sociocultural de pessoas que vivem e constroem saberes nas suas relações diárias. Assim, não podemos homogeneizar a escola e muito menos apagar, as diversas formas de viver que foram e são construídas pelas pessoas nas suas práticas sociais cotidianas.

Nesse sentido, enfatizamos a necessidade de superar as desigualdades enfrentadas pelas comunidades do campo, valorizando os saberes dos grupos sociais colocados que moram nas comunidades, conforme pode-se depreender dos argumentos de Farias (2006):

[...] a exclusão dos saberes da tradição na escola mascara o campo de tensão tão fundamental para a espécie humana, inscrita nas diversas interpretações sobre um mesmo fenômeno. A variação de domínios e explicações pode criar novas interpretações, sem necessariamente excluir e hierarquizar os saberes. Interpretações antagônicas entre si, podem ser, quase sempre, complementares (Farias, 2006, p. 21).

Para tanto, é preciso que haja uma tessitura coletiva e as crianças fazem essa tessitura com os saberes tradicionais aprendidos na relação com os mais velhos. Tal tessitura é defendida por Morin (2011, p. 36), quando afirma que *complexus* significa o que foi tecido junto. Ou seja, a complexidade existe quando elementos diferentes são inseparáveis e constitutivos do todo (econômico, político, sociológico, psicológico, afetivo, mitológico).

As escolas do campo são espaços de práticas inclusivas de acolhida de crianças e jovens que estão sedentos por aprender e ensinar em uma “prática docente crítica. Esse processo en-

volve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 2011, p. 42). Refletir, compreender e socializar as práticas que ocorrem no ensino de Ciências com crianças e as interpretações que possam emergir dessas interpretações podem indicar fazeres que possibilitem ultrapassar a “direção de fazer para elas” para uma perspectiva do “fazer com elas”, com referência às crianças.

A elaboração desta tese doutoral caminha em uma direção que valoriza os saberes tradicionais e os científicos, ideia que se aproxima do pensamento de Teresa Vergani, para quem “é impossível dissociar o atual rosto das ciências dos horizontes transdisciplinares e transculturais abordados numa relação entre Filosofia, Matemática e Poesia” (Vergani, 2009, p. 50).

Observamos a necessidade de ouvir as crianças da comunidade para compreender como os seus saberes sobre o meio ambiente são apreendidos por elas. Esses conhecimentos devem ser levados em consideração pela escola e ainda incentivados a participar das práticas culturais vivenciadas na comunidade.

Perceber essa movência nas práticas entre a comunidade e a escola, considerando a interpretação das crianças por meio das suas narrativas, respeitando suas culturas, é um dos eixos fundantes desta tese doutoral. Sobre isso, destaca-se as reflexões de Mendes e Farias (2014):

é importante, entretanto, considerarmos que a cultura consiste em um complexo de compreensões compartilhadas que atua como meio pelo qual as mentes individuais interagem para comunicarem-se entre si. Todavia, na medida em que as pessoas compartilham um complexo de compreensões, também pertencerão ao mesmo grupo cultural e tal complexo cultural se converterá em sua cultura (Mendes; Farias, 2014, p. 43).

Noutra perspectiva, Freire (2011, p. 59) nos instiga a refletir sobre a “inconclusão do ser que se sabe inconcluso”. Isso remete às possibilidades do outro, que é diverso em sua cultura, identidade, regionalidade e diversidade, conceitos que estarão presentes na pesquisa.

Logo, o saber da diversidade é um conhecimento que se faz necessário à prática educativa, uma vez que está diretamente relacionado ao respeito que se deve ter à autonomia do ser e às suas singularidades, assim como perceber as práticas educativas no ensino de Ciências e na percepção/compreensão das crianças em suas múltiplas singularidades, respeitando a condição de seres pensantes e não meros depósitos de conteúdo.

Destacamos que a criança é um ser fazedor, produtor de cultura nesse processo de olhares e subjetividade das práticas sociais. Destarte, guarda em seu imaginário forte simbolismo adquirido por meio dessa herança transmitida de geração a geração. Caso seja levado em consideração “que todo saber nasce dos conhecimentos locais, individuais e de experimentações, pesquisas e interrogações, veremos que a maior parte dessas interrogações tem origem em elementos da cultura, que guarda um capital cognitivo que comporta, ao mesmo tempo, elementos do universal (singular) e do diverso” (Mendes; Silva, 2017, p. 107).

Este estudo trabalha com práticas que valorizam os saberes das crianças do campo, especialmente das quilombolas. Além disso, colabora com o fortalecimento da Educação Escolar Quilombola e com as compreensões das crianças que nela estudam sobre os saberes da natureza, fortalecendo os conhecimentos de estudantes e professores, em uma relação dialógica e sociocultural, que respeite o tempo espaço das escolas do campo.

A escola e a identidade quilombola

Figura 20 – Escola de Boa Vista



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

A escola de Boa Vista é mantida pela Prefeitura Municipal de Salvaterra, sendo administrada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) daquele município. Trata-se de um anexo da escola Polo Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Professora Maria Lucia Ledo Carvalho. Atualmente, possui cerca de 129 alunos⁷, nos níveis Educação Infantil, Ensino Fundamental: anos iniciais e anos finais.

Ao longo dos anos, a unidade escolar vem desenvolvendo projetos e atividades que trabalham a valorização da cultura quilombola e a sua história de luta, resistência e conquistas, assim como elementos que fazem parte das práticas socioculturais de Boa Vista. Essas questões estão presentes nos planejamentos dos professores, conforme destacado pela professora Lídia⁸:

Passei a elaborar planejamento que envolvia seus hábitos e costumes como plantio dos roçados, também denominados de “convidados” – que se juntam e realizam o

⁷ Os dados são anteriores à pandemia de covid-19.

⁸ Questionário aplicado em junho de 2020 (Apêndice A).

trabalho em forma de mutirão. Também trabalhamos temas como a pesca, caça, festividades, jogos quilombolas, etc. (Questionário, professora Lúcia, 2020).

Outro aspecto percebido no contato com os moradores foi a presença de professores da própria comunidade na escola. Alguns cresceram em Boa Vista, saíram para estudar e retornaram como professores. Atualmente, a escola conta com uma equipe composta por 25 funcionários: gestor escolar, secretária, técnica pedagógica, 13 professoras e professores, técnico administrativo e 8 funcionários de apoio escolar.

A professora Maria das Dores, que atualmente leciona na turma multianos do Pré I e II e do 1º ano, também destacou a formação continuada referente ao ensino de Ciências e ressaltou que sempre participa, mas que essas formações ainda são escassas.

Figura 21 – Professoras Daniela e Maria das Dores com seus alunos caminhando na frente da escola



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Na comunidade vivem pessoas marcadas pela exclusão social e pela falta de garantia das políticas públicas que respeitem os seus modos de viver e a sua organização sociocultural. O que fazem e como dialogam com o mundo que as rodeia também são nossas inquietações. São as crianças quilombolas que constroem conosco este relatório doutoral, são elas que protagonizam as práticas que acontecem na terra quilombola de Boa Vista.

A escola da comunidade passou a se autodeclarar Escola Quilombola em 2012 e os professores receberam formação para trabalhar o Projeto Político-Pedagógico, levando em conta os conteúdos que expressassem o compromisso com os saberes quilombolas. Dessa forma, jovens e crianças participam dos Jogos Quilombolas, que reúnem, anualmente, todas as 15 comunidades quilombolas em diversas modalidades esportivas. “É um momento de muita alegria para as crianças que, durante três dias, trocam experiências e saberes com as crianças de

outras comunidades”, explica a coordenadora dos jogos de Boa Vista, professora Lídia (informação verbal).

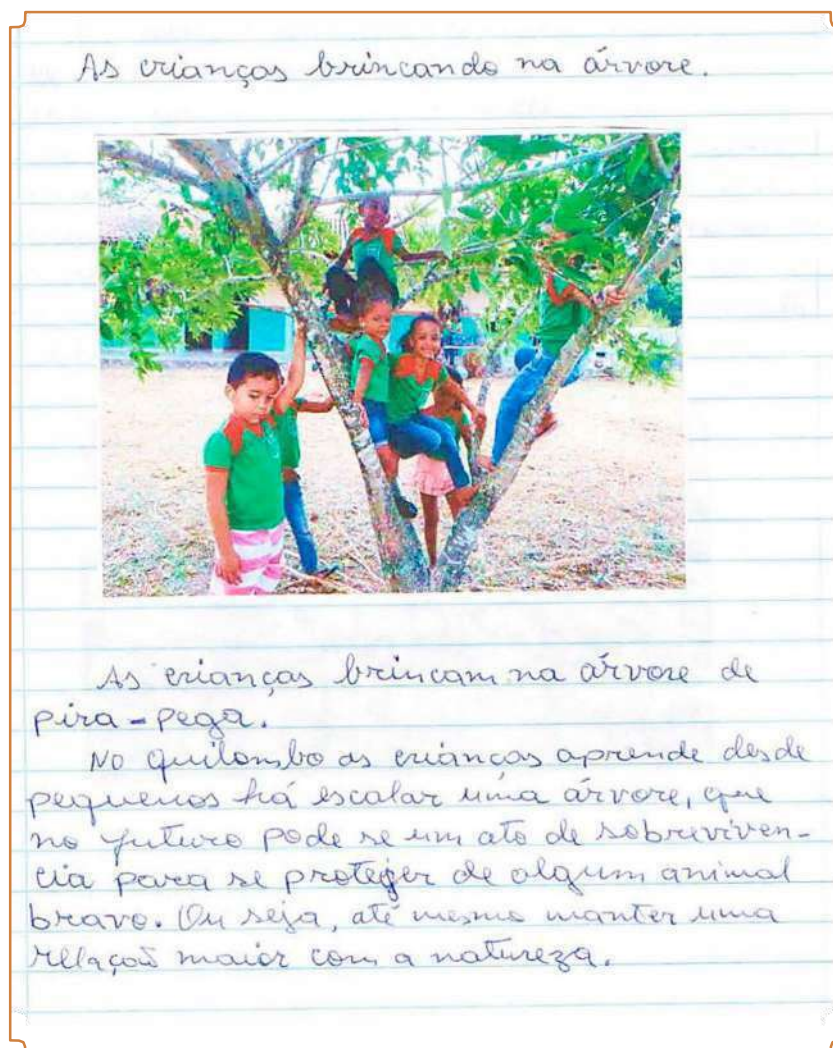
Figura 22 – Crianças nos jogos quilombolas



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Outra forma de interação das crianças acontece no próprio espaço da escola, que possui um amplo quintal com árvores, em que elas gostam de brincar subindo e descendo ou correndo ao seu redor. A professora Maria das Dores relatou que as crianças menores adoram brincar de faz de conta embaixo das árvores desse espaço.

Figura 23 – Crianças brincando na árvore



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Segundo Mendes e Silva (2017, p. 103), “a cultura, como conjunto de saberes, fazeres, regras, crenças, estratégias e mitos, se expressa pela diversidade, criatividade, inovação, sempre inacabada. Somos marcados pela unidade e diversidade da cultura”. Dessa forma, a natureza é considerada como um meio nas relações com os sujeitos. As crianças, por exemplo, fazem da natureza o seu universo criativo, simulando situações reais da sua realidade imediata pela ludicidade. É nesses momentos que acontece o processo de compreensão sobre os mecanismos culturais que estabelecem as regras de respeito e convivência, inclusive com os bens comuns da natureza.

Figura 24 – Crianças realizando atividade do caderno viajante



Fonte: Arquivo pessoal (maio 2022).

A escola, a partir das atividades pré-orientadas pela metodologia socioativista, que associa diferentes técnicas pedagógicas nos cadernos viajantes, desenvolvida pela autora, procurou enfatizar e trabalhar as características do território e do modo de vida, destacando alguns aspectos socioculturais em suas práticas cotidianas que permeiam a comunidade. As crianças envolvidas se engajaram de tal maneira que, no projeto, elas produziram diversos registros e memórias. Percebemos as crianças e jovens como “ecodependentes [pois] possuem uma dupla identidade: uma identidade própria que os distingue e uma identidade de dependência ecológica que os liga ao seu meio” (Morin, 2016, p. 249).

As práticas e ações pedagógicas socioculturais valorizam as diferenças culturais e lúdicas dos grupos historicamente excluídos. Esses fazeres evidenciados na educação vêm aumentando e se intensificando no doutoramento, porque verificamos nesse cenário “[...] uma especificidade que faz com que sujeitos e grupos sociais ou culturas não se identifiquem com os outros. A diversidade é constituída pela alteridade, heterogeneidade e a diferença como distinção” (Oliveira, 2015, p. 64).

A comunidade negra, por exemplo, trava uma luta que atravessou gerações. E essa é uma história que precisa ser rememorada, valorizada e reconhecida, uma vez que ratifica a importância do combate às desigualdades e ao preconceito existentes e que dão vida ao racismo estrutural atual, herdado da época da colonização.

2. Cada planta tem seu tempo de colheita, observe em seu qu
folhas de plantas mais usadas na sua comunidade, logo a
um desenho se preferir, a folha da árvore para rep

PARTE II

TEMPO DE PLANTAR



Ninguém nasce feito,
é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos.

Paulo Freire

No tempo de plantar, discorremos sobre as etapas que correspondem ao processo equivalente ao ato de plantação de ideias geradas no ato coletivo do cultivar a terra, perpassando pelos saberes extraídos dos cadernos viajantes. Essas informações nos levaram a identificar de que forma as crianças escolhiam suas ramas, como elas eram cuidadas, regadas e adubadas, visando a efetiva colheita do roçado quilombola. Este texto descreverá, ao mesmo tempo, a práxis do trabalho coletivo, por meio de narrativas orais, as escritas e imagéticas produzidas pelas crianças sobre como ocorre, em particular, o ritual do “convidado”. Esse é um mecanismo que corresponde a uma prática ancestral e que ainda está no imaginário da comunidade para ser utilizada pelos moradores da de Boa Vista, e, assim, entender como se faz um roçado tradicionalmente quilombola.

Apresentaremos as narrativas que foram selecionadas pelo critério das referências que se faziam na tradição local, ou seja, das práticas percebidas pela frequência com que elas se repetiam na coletividade, observadas e percebidas nas narrativas que a memória dos mais velhos compartilhavam. Portanto, percebe-se a ludicidade recontada pelas crianças durante a realização das atividades propostas pelas professoras no ambiente (não)escolar da comunidade de Boa Vista.

As subseções da Parte II estão organizadas seguindo as perspectivas das múltiplas dimensões das crianças. A estrutura da escrita foi traçada a partir das dimensões pautadas pela compreensão cultural, ambiental, social, escolar, religiosa, ancestral, familiar, lúdica e cognitiva das crianças, tal como nos elucidam as premissas de Edgar Morin (2012) sobre o pensamento complexo. Utilizamos como ferramentas de análise os três princípios de Edgar Morin que se apresentam inter-relacionados: dialógico, recursivo e o hologramático.

O primeiro conceito refere-se ao acolhimento da contradição, defende a unidade de noções antagônicas e a ideia de que algumas contradições são insuperáveis. O recursivo, também denominado como recorrente, se opõe à ideia de linearidade proposta em sistemas “tradicionais” e lida com a “dialética”, ou seja, uma ação gera uma causa, que gera uma outra ação, que gera uma outra causa e assim sucessivamente, consolidando um processo de transformações sistêmica. Por último, o hologramático, que apresenta o paradoxo dos sistemas em que a parte está no todo assim como o todo está na parte, como em um caleidoscópio, onde uma grande imagem é feita de vários pequenos fragmentos, o que nos leva ver os “muitos” e a unidade ao mesmo tempo.

A organização do trabalho social na comunidade de Boa Vista

Desde o princípio, com a pesquisa de campo, percebemos que a terra quilombola de Boa Vista era um solo fértil para o plantio de mudas que possibilitassem uma boa colheita. Compreendemos, por exemplo, que o ritual do “convidado” é um saber tradicional da comunidade quilombola de Boa Vista, realizado nos períodos em que são feitos os roçados. O rito se dá quando um grupo de famílias da comunidade reúne-se para fazer uma roça ou roçado juntos. A prática é muito expressiva, como é possível observar nas narrativas do menino Wallace, um dos interlocutores desta pesquisa:

O “convidado” é uma atividade conhecida nas comunidades quilombolas desde os tempos dos agricultores mais antigos. Esse nome se dá por juntar várias pessoas do quilombo para realizar atividades como roçagem do mato, limpeza, plantação da roça e capina. Essa atividade é usada como forma de ajudarem uns aos outros. Para que aconteça o “convidado”, a pessoa responsável avisa aos outros e marca o dia. Então, ela prepara a bebida, que é chamada de tiborna ou macaco, feita da massa da mandioca fermentada até ao ponto de consumo, e leva também lanche para os que não consomem a bebida. Após o trabalho, as pessoas se deslocam muitas das vezes para a casa da pessoa que realizou o convite para almoçarem. Nessa atividade, é feita a reza para pedir proteção aos santos antes de começar a roçagem (Wallace, 11 anos, dez. 2021).

Em se tratando da organização da metodologia que envolvem as atividades das crianças, Wallace (11 anos) apresentou evidências sobre a concepção de cultura específica em sua narrativa, pois para ele existe uma relação de troca no seio da coletividade ao desenvolver o ritual do “convidado”, uma vez que as pessoas, articuladas em mutirão, oferecem a sua força de trabalho em favor da roçagem e do plantio do outro e, em compensação, recebem alimentos e até parte da colheita ao final da atividade. É o fortalecimento do trabalho coletivo a partir das práticas tradicionais e da identidade quilombola.

Na escrita desta tese, também se faz alusão, por meio de metáforas, sobre o ritual do “convidado”, pois segue cumprindo todas as fases estabelecidas no ato do cultivar a terra, ou seja, desde o plantio, o cuidado com a terra do roçado, o momento do convite, a organização das pessoas, a produção de comida e de bebidas e, por fim, a colheita.

Na prática, durante o rito do “convidado”, observou-se um repertório de atividades agrícolas desde o ato de adubar o terreno ao processo de colheita. Dessa atividade foram extraídas compreensões subjetivas sobre as relações no processo do aprender fazendo entre os mais velhos e as crianças, o que nos leva a responder à questão da tese. Além disso, outras estratégias foram investidas, como leituras sobre autores que procuram traduzir a relação do homem com a natureza e desta com o seu cotidiano, além daqueles que expressam academicamente saberes ancestrais que potencializam a nossa compreensão sobre as práticas agrícolas presentes nas narrativas orais.

As narrativas coletadas dão vida ao imaginário quilombola, enriquecem as experiências individuais e coletivas, por meio dos quais ocorrem a reprodução dos saberes ancestrais. Assim, ao dialogarmos conceitualmente com Loureiro (1995), suas reflexões abrem um leque de possibilidades que significativamente valorizam as interfaces da cultura amazônica com as gerações de quilombolas do presente.

Sobre o aspecto ambiental, a relação do homem amazônico com a natureza é traduzida por Loureiro (1995), que aborda as especificidades sociais presentes na cultura amazônica. Para ele, viver na Amazônia requer entender que a cultura se traduz por meio de um conjunto de manifestações simbólicas, uma vez que a cultura predominante, por exemplo, nas comunidades ribeirinhas, “[...] reflete a relação do homem com a natureza e se apresenta imersa em uma atmosfera em que o imaginário privilegia o sentido estético dessa realidade cultural” (Loureiro, 1995, p. 55).

Figura 25 – ABCDE



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Na Figura 25, as crianças estão em volta da árvore centenária, fazendo um abraço coletivo, simbolizando a mãe terra e a natureza representada pela árvore. O abraço é uma

reverência e simboliza a importância do cuidado para a permanência da floresta e da vida na comunidade. Nesse contexto, o destaque especial revelado traz à tona o que extrapola, o que é vivenciado e narrado pelas crianças. Com a imersão no cotidiano observado no campo da pesquisa, as crianças puderam revelar a sua relação com a natureza e a realidade sociocultural em que estão envolvidas nas relações estabelecidas com a comunidade.

As dinâmicas da natureza, seja nos aspectos climáticos, da fauna ou da flora e suas influências, reconfiguram o modo de viver do homem amazônida, sem perder a objetividade da cultura de fazer o plantio, que marca a identidade quilombola na comunidade de Boa Vista. No entanto, as singularidades presentes nos diversos territórios nos alertam para a existência de várias Amazônias, por apresentar perspectivas no re-fazer saberes sobre o plantio, pois a introdução de novos instrumentos ou insumos podem acelerar a produtividade, levando à compreensão do re-existir numa mesma comunidade e com outras Amazônias quilombolas, porém articuladas pelas histórias locais do presente e que se confundem com as histórias ancestrais, configurando um holograma da tradição quilombola, no qual as estratégias de sobrevivência eram forjadas em diferentes paisagens amazônicas sem perder a identidade do pertencimento geracional.

No conjunto das narrativas sobre o preparo da terra com a adubação típica da ancestralidade quilombola, também ocorrem a irrigação e a escolha das sementes. A subjetividade do pensamento ancestral quilombola pode ser traduzida pela construção textual numa grande metáfora, que aqui pode ser representada pelas histórias contadas pelas crianças. Giovani, por exemplo, nos conta sobre a “história da cobra grande de Soure”:

Era uma vez a cobra grande que morava no rio de Soure, era um homem encantado, ele encantou uma mulher, aí o pessoal diz que a cobra grande mora embaixo do rio de Soure, que ela é grande, se ela se mexer, afunda uma parte de Soure” (Giovani, 9 anos, 2021).

As crianças expressam seus saberes por meio das histórias repassadas de pai para filho. Fundamentam suas compreensões criando estratégias de superação dos desafios impostos pela natureza amazônica, considerando as intempéries; desafios a serem enfrentados em vários momentos; as cheias dos rios; as secas; os encantados; o plantio; a colheita e as situações que se apresentam nas relações construídas entre elas e com a natureza.

Diante desses desafios, a comunidade quilombola de Boa Vista re-existe através da reinvenção de suas práticas tradicionais, buscando, na manutenção da rotina diária frente aos tempos considerados ruins, que são alternados por fortes chuvas e grandes secas, que podem prejudicar o cultivo de seus roçados.

Entre os produtos agrícolas adotados pela comunidade, o principal é a mandioca, da qual é feita a farinha, a goma e o tucupi.

Figura 26 – Casa de forno da estudante Evelin (8 anos)



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Sobre os aspectos socioculturais, familiares e até mesmo na formação cognitiva, as crianças sempre estão presentes nos campos e nas fases das plantações, porque desde pequenas são acostumadas a acompanhar seus pais no roçado, no plantio, na colheita e nas demais atividades do lar. Essa questão é cultural e não é vista como exploração do trabalho infantil, uma vez que essa prática é passada de pai para filho. Assim, as crianças aprendem os saberes do trabalho social na produção da mandioca. Desde muito cedo elas aprendem a plantar a mandioca, a fazer farinha, a coletar frutos, a caçar animais e a pescar.

Em suas narrativas, são comuns os relatos sobre as atividades agrícolas ocorrerem junto aos membros das famílias, em que são estabelecidas uma certa hierarquia na divisão social dos trabalhos. Os meninos acompanham os serviços de produção e a colheita dos produtos do roçado. As meninas, os serviços de casa, ajudando suas mães na produção da farinha, limpando o terreiro e pegando água no poço para beber e preparar os alimentos.

No trato da terra, há uma simbologia afetiva considerada sagrada, porque os saberes ancestrais perpassam também pelo tratamento espiritual ou de enfermidades do corpo. Esses saberes são apreendidos ao longo da vida das crianças e estão relacionados aos cuidados com

a terra, a floresta e ao meio ambiente físico e biológico, que são repassados pelas memórias e aconselhamento dos avós e das mães, que falam da importância de cuidar do corpo pelo uso de plantas e de certos animais. São saberes tradicionais sobre o uso dos recursos da natureza que condicionam o modo de vida dessas populações mais afastadas dos centros urbanos e que também estão presentes no cotidiano das comunidades tradicionais.

Plantar, caçar, pescar e cuidar da natureza exigem saberes que agregam outros saberes e um conjunto de técnicas ancestrais que foram acumulados ao longo da história. Freire (2011, p. 292) afirma que essas técnicas são o “esforço do senso comum, da leitura de mundo que essas pessoas fazem, da percepção, da observação e da experiência, o caminho para um conhecimento que se aproxima do que é para nós o conhecimento científico”. Um exemplo sobre os valores que se destacam na saúde é o tratamento com o uso da água potável.

Figura 27 – Meninas pegando água no poço



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Procuramos conhecer mais de perto a realidade sobre o uso da água potável da comunidade e entender como esses saberes tradicionais se destacam (Figura 27), pelas modificações geradas por tubulações e conexões hidráulicas, distanciando as crianças de outras famílias durante o ato de coletar água para o uso doméstico. Nessa atividade, por outro lado, são proporcionados o convívio e as trocas simbólicas. A riqueza de detalhes com que cada criança conta as suas histórias exige que nós, pesquisadores, uma imersão, a fim de compreendermos como elas reproduzem as narrativas como conhecimento, para assim podermos conhecer outros tipos de infância. Dessa forma, pudemos relacionar as suas compreensões com o conhecimento das suas práticas, que têm relação, por exemplo, com o uso da água para a sobrevivência em uma relação diária e constante vivida pelas crianças dessa comunidade.

Pesquisar a respeito das infâncias e entender como campo de conhecimento a sua narrativa, as suas compreensões de mundo, as formas de elaboração das suas ideias, a sua criatividade, o seu imaginário e a relação disso com seu contexto sociocultural, foi fundamental para desvelar os interesses e as relações de construção do conhecimento das crianças e, assim, elucidar suas compreensões sobre o tema. Foi preciso perceber de que maneira isso está correlacionado, ou não, com o trabalho no planejamento da escola, localizada em um território quilombola, já que não estudamos o cotidiano de qualquer criança. Não pudemos desprender essa questão, uma vez que crianças quilombolas possuem a própria realidade.

A pesquisa mergulhou na infância quilombola marajoara da comunidade de Boa Vista, um arquipélago que apresentou os piores números no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) na maioria de seus municípios, dentre os quais está Salvaterra, local da pesquisa. Isso também sinalizou para a importância deste estudo.

Motivada pelas crianças e pelo interesse dos professores em fortalecer as práticas tradicionais e a identidade quilombola, nos juntamos à comunidade nesse plantio. Assim, vi a necessidade de mostrar o que vem sendo desenvolvido nas escolas do campo pelas narrativas das crianças, posto que as crianças também são sujeitas de voz e de cultura, portanto, passíveis de gerar investigações em torno da performance numa associação entre educação e imaginário (Zumthor, 2010). De acordo com Zumthor (2010, p. 8), tudo é narrativa e o poder das narrativas vem de longe, remonta aos tempos arcaicos. As civilizações arcaicas e muitas culturas marginais ainda hoje se mantêm graças às narrativas.

Some-se a isso a consciência do direito pleno dessas crianças, tanto as ribeirinhas quanto as quilombolas, conforme se pode verificar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB):

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos (Brasil, 1996, Art. 32).

As crianças, interlocutoras e autoras da pesquisa, foram fundamentais para compreender o que entendem como saberes ambientais. Portanto, realizamos encontros sistemáticos

com elas, como forma de estimular suas leituras de mundo por meio de desenhos, falas ou escritas, que envolveram as suas vivências e estreitaram a relação de confiança entre nós.

Interpretar um rico material que advém de suas falas foi uma constante neste trabalho. Farias (2006) alerta que precisamos valorizar todas as formas de conhecimento, ao afirmar que a maioria da população do planeta que não tem acesso à formação escolar educou-se a partir das histórias orais milenares, contadas ao longo dos séculos por diversas gerações no ir e vir da comunidade que produz tal conhecimento.

Figura 28 – Histórias orais e relação de afeto



Fonte: Arquivo pessoal (fev. 2022).

Há uma dívida histórica para com as comunidades tradicionais, muitas vezes invisibilizadas em seus direitos à educação, saúde, moradia, lazer, entre outros. Nesta pesquisa, o estudo com as crianças na perspectiva sociocultural sobre alguns elementos da natureza permitiu adentrar em várias categorias que, historicamente, são e continuam sendo excluídas. Desde o período colonial brasileiro, era frequente a presença das crianças nos agrupamentos formados por negros que, nos momentos de luta, eram aprisionadas e muitas vezes mortas nesses conflitos (Del Priore, 2016).

Ao estabelecer um diálogo com as crianças do quilombo de Boa Vista, também pudemos valorizar as suas narrativas, ao constatar que a fala da criança ainda é discriminada, considerada “infantil”, cheia de elementos “fantasiosos”. A criança tem a sua voz latente de simbolismos, mas nem por isso irreal, fora de contexto.

A relação das crianças com a água e com o rio é fortemente identificada por meio de suas narrativas. Essas relações são experiências potentes no que se refere ao “exercício transdis-

ciplinar” (Farias, 2006, p. 92), são temas que entrecruzam várias disciplinas e estão na gênese da vida. São concepções que inspiram e anseiam “projetar um outro estilo de educação, pois, esse *alfabeto da alma*, composto pelas histórias, pode impulsionar as forças do imaginário, da sensibilidade e do lúdico na construção dos conhecimentos escolares” (Farias, 2006, p. 92-93). A seguir, podemos perceber algumas relações estabelecidas pelas crianças sobre a importância dos rios em suas vidas:

“O rio serve para dar vida ao peixe” (Wallace, 10 anos. Informação verbal).

“O rio serve para o boi ficar” (Naline, 10 anos. Informação verbal).

“O rio tem peixe” (Jeovanne, 10 anos. Informação verbal).

“O rio serve para os peixes” (Alícia, 10 anos. Informação verbal).

As compreensões das crianças que envolvem a água e os rios estão diretamente relacionadas ao contexto sociocultural em que vivem. “O rio é um fator dominante nessa estrutura fisiográfica e humana, conferindo um *ethos* e um ritmo à vida regional [...] Dele dependem a vida e a morte, [...]. O rio está em tudo (Loureiro, 1995, p. 135).

Figura 29 – Rio próximo à comunidade



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Na comunidade de Boa Vista, as crianças interagem com vários rios e igarapés, que são fontes de vida, alimento e entretenimento. A relação delas com a água é marcada desde muito cedo e permanece no decorrer dos anos, sendo fonte de experiências e saberes construídos e reconstruídos.

O trabalho também valorizou os conhecimentos produzidos pela comunidade, enfatizando a importância dos saberes tradicionais, até mesmo aqueles que não são contemplados ou pouco valorizados nos currículos construídos pelo Ministério da Educação (MEC) e pelas secretarias estadual e municipal, que formatam, de forma cartesiana, conteúdos alheios ou que pouco valorizam a realidade quilombola.

A interpretação das crianças sobre o mundo, seus posicionamentos diante do enfrentamento de questões do cotidiano devem ser levados em consideração, pois são perceptíveis as rupturas nos processos da educação que envolvem os grupos representados pelos povos do campo, das águas e das florestas, que diferem do processo escolar formal dos centros urbanos. Os direitos das crianças no ensino fundamental estão bem respaldados nas leis. No entanto, é importante analisar os desdobramentos na prática, para saber se de fato estão se concretizando na realidade vivida por elas, especialmente em relação ao direito das crianças quilombolas.

Figura 30 – Crianças que participaram da pesquisa



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Atividades desenvolvidas na comunidade

Iniciamos o nosso plantio nos reunindo com os representantes da comunidade no mês de agosto de 2020. No primeiro dia, ao sair da escola, acompanhamos a professora Ellen, responsável pela coordenação, à Secretaria de Educação de Salvaterra (SEMED) para fazer o pedido oficial para a realização da pesquisa. Nesse dia, não pudemos nos reunir com a secretária, mas, por telefone, agendamos uma reunião logo nas primeiras horas do dia seguinte.

No segundo dia, fomos à Secretaria de Educação levar os documentos e apresentar a proposta de trabalho que seria desenvolvido com as crianças da comunidade de Boa Vista,

estudantes da escola da comunidade. Iniciamos a conversa, nos apresentamos e fui bem recebida. Explicamos os objetivos da pesquisa e como seria desenvolvida. A secretária autorizou que fosse realizada a pesquisa e salientou que, em um momento oportuno, ela previa a inclusão da pesquisa numa parceria de formação com os professores do município. Confirmamos que poderia contar com o nosso apoio.

Para otimizar a pesquisa de campo, realizar o levantamento e o uso dos elementos de análise, criamos um espaço de leitura, em parceria com o Movimento de Contadores de Histórias da Amazônia (MOCOHAM), uma instituição, da qual faço parte desde o ano de 2012, que tem como princípio promover a palavra, seja por meio da voz, do corpo ou pela leitura, o que resulta na distribuição de livros em locais que não os possuem, seja em comunidades ribeirinhas, assentamentos ou em comunidades quilombolas.

Por meio dessa parceria, foi possível realizar um desejo das crianças. Ao serem questionadas sobre o que gostariam de ter na escola, disseram: “queremos livros” (Ana Paula, 10 anos, 2021). Inicialmente, doamos um acervo de 80 exemplares e, posteriormente, mais 300 exemplares de livros de literatura foram entregues à comunidade, considerando o caráter identitário quilombola, a fim de articular a criação da biblioteca comunitária Samaúma. O espaço atende a toda a comunidade de Boa Vista, estudantes e professores. A parceria com o movimento tornou-se decisiva para concretizar esse desejo e estimular o hábito da leitura, do contar e ouvir histórias e garantir esse direito fundamental para a comunidade.

Figura 31 – Inauguração da biblioteca Samaúma na escola



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Podemos perceber na imagem (Figura 31), o desejo e o olhar curioso das crianças pelos livros. Durante todas as vivências realizadas nos momentos da pesquisa de campo, existe um interesse pelas histórias, pelo ouvir e contar, pelas narrativas presentes no universo da comunidade e nos livros. As crianças atribuem seus significados de quem vive uma infância próxima da natureza, da mata, do rio, das roças.

Alinhamentos com os responsáveis, profissionais da escola e Associação de Moradores de Boa Vista

Durante as idas a campo, priorizamos também o contato com as famílias das crianças que participaram da pesquisa, para realizar momentos de rodas de conversa para falar e escutar sobre o desenvolvimento das crianças e esclarecer possíveis dúvidas, além de ouvir sugestões.

A primeira reunião aconteceu com o objetivo de explicar nossa chegada à comunidade, a fim de tratar dos objetivos, da duração, da justificativa e da parceria com a comunidade, durante os anos de pesquisa. Estavam presentes cerca de 20 responsáveis, um representante da Associação de Moradores de Boa Vista, quatro professores da escola, a coordenadora pedagógica, uma professora responsável e duas funcionárias do apoio.

A diretora Ellen fez a apresentação da pesquisa e, em seguida, me apresentou. Começamos a tratar da pesquisa e abrimos espaço para que cada responsável pudesse se apresentar, colocar suas sugestões e também suas opiniões sobre o trabalho que seria desenvolvido. Em seguida, os responsáveis e o representante da Associação, Osvaldo dos Prazeres, concordaram com a realização da pesquisa na comunidade. Todos assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, que se encontra nos apêndices desta tese. Aquele foi, sem dúvida, um momento marcante que ficou guardado na nossa memória. A chegada na comunidade e o consentimento para realizar este estudo marcou o início da caminhada que comecei a trilhar, o que me deixou ansiosa. O plantio só estava começando.

Após esse momento, aconteceram mais duas reuniões para saber o que os pais e responsáveis estavam percebendo nas crianças que participavam das atividades desenvolvidas. Muitos relatos revelavam que as crianças estavam se interessando mais pelos livros e gostavam de realizar as atividades e vivências propostas nas idas a campo.

Realizamos igualmente reuniões com os professores da escola. Compareceram oito professores, a coordenadora pedagógica, Mara, e o representante da comunidade, Osvaldo, que também se sentiu à vontade para participar desse momento.

Figura 32 – Reunião com os responsáveis



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Apresentei as motivações que me fizeram voltar a Salvaterra, a minha infância, a família, a formação profissional e o porquê de trabalhar com crianças, explicações que estão no Prólogo: **uma volta às origens**. Mencionamos os objetivos, o tempo de duração da pesquisa e a disponibilidade para contribuir com a escola no que fosse necessário.

Figura 33 – Luiziane, 10 anos, desenhando



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Hoje eu fui para escola e foi muito legal.
Eu estudei com uma professora e depois eu fui merendar.
E depois a gente veio desenhar e foi muito legal⁹.

⁹ Narrativa de Luiziane, pesquisa de campo, 2020.

Na narrativa de Luiziane, por exemplo, é possível perceber o seu envolvimento com os momentos vividos durante as atividades do projeto. Era perceptível a alegria de poder retornar a encontrar com os colegas no espaço escolar, com um novo semblante no olhar de cada criança, principalmente após um longo período afastadas e isoladas do ambiente escolar por causa da pandemia de covid-19. Os primeiros brotos de sementes plantadas e o início da germinação ficaram evidenciados em seus diálogos. As narrativas brotaram de forma fértil e ampliaram as possibilidades e percepções da tese, no campo de pesquisa sobre o que elas pensam e de como vivem na comunidade, seja individualmente ou em grupo.

Figura 34 – Primeiros contatos com as crianças em atividade no quintal



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

No trabalho de campo, obtivemos várias evidências sobre as formas de como as crianças desenvolviam os seus saberes através das atividades lúdicas. Na Figura 34, as crianças estavam em atividade na área aberta do quintal de Dona Mazi. A professora Maria dos Dolores, que acompanhava a realização da atividade, afirmou que as crianças ficaram felizes em poder participar desses momentos em outros espaços da comunidade. Na imagem, elas aparecem ao redor da mesa no quintal, preparando-se para fazer uma pintura sobre os elementos da natureza presentes nesse ambiente.

A importância de escutar e valorizar as narrativas nos fez reconhecer que a voz das crianças traduz um rico conhecimento, agrega saberes, histórias, vivências do cotidiano. Elas produzem falas que remetem à noção de narrativa, como espaço do maravilhoso, do encanto dos contares, ligado a personagens do imaginário amazônico, o que aproxima esta pesquisa às reflexões de Zumthor (2010). Pudemos comprovar a visão do autor de que tudo na vida é narrativa, e esse é um poder que vem de longe, remonta a tempos arcaicos, já que “o conto oferece à comunidade um terreno de experimentação em que, pela voz do contador, ela se exerce em todos os confrontos imagináveis” (Zumthor, 2010, p. 22). Também é do autor o conceito de performance já utilizado neste texto, pois é na movência das performances das crianças, como narradoras, que elas se mostraram como sujeitos ativos da pesquisa.

Nessa direção, as narrativas foram a porta para a descoberta do principal objetivo deste estudo, que buscou desvendar como as crianças quilombolas são guardiãs e produtoras de *saberes da tradição* no que diz respeito à vida em comunidade, aos cuidados com a terra, com a natureza, vivenciados na escola e na comunidade.

Nessa perspectiva, tentamos compreender, nas narrativas das crianças, se existe uma simbiose entre o que aprendem na escola e o que vivem em suas casas, pois a vida, para elas, constitui-se numa mistura entre o fazer diário e a estética que envolve a natureza ao seu redor, e que está presente em quase todas as suas produções. O tripé casa, escola e natureza são indissociáveis.

A linguagem presente na oralidade das crianças expressou a compreensão, a interpretação e a comunicação do seu mundo, em consonância com o que propõe Carlos Aldemir Farias, quando argumenta acerca de experienciar outros contextos de aprendizagens para além da educação formal.

Essa satisfação era bem maior do que a proporcionada pelos enfadonhos livros acadêmicos, demasiadamente técnicos e desprovidos da poesia que embala a vida, exceto quando me deparava com alguns autores mais afeitos a uma ciência nova, aberta e transdisciplinar (Farias, 2006, p. 17).

O olhar para os *saberes tradicionais* e o imaginário presentes nas falas das crianças têm como princípio a ética e a responsabilidade com o que expressaram em suas narrativas, tendo em mente que “[...] o compromisso intelectual do cientista-cidadão não é, pois, com a teoria e os conceitos, mas por meio deles, com uma sociedade mais justa, mais livre, mais feliz, mais leve” (Almeida, 2017, p. 104).

Ao trabalhar com os saberes da tradição, um campo de conhecimentos e entrelaçamentos se abriu para que possibilidades fossem realizadas e vivenciadas. “A abertura de um ambiente cognitivo, certamente, permite trocas, diálogos, interações e transformações na aprendizagem. E o saber oriundo das histórias da tradição fortalece o conteúdo escolar” (Farias, 2006, p. 55-56). Essa é, pois, uma constatação que a escola deve considerar, ao fazer ecoar os saberes trazidos pelas crianças de Boa Vista.

Figura 35 – A fauna da terra quilombola representada por Flávio André, 8 anos



Fonte: Arquivo pessoal (2020)

Figura 36 – Pesquisa de campo: entrega dos cadernos viajantes



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Figura 37 – Cirandas no quintal



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Houve momentos em que as crianças puderam expressar seus pensamentos, imaginação e interpretação dos temas relacionados à natureza, ao meio ambiente e às práticas socio-culturais da comunidade quilombola em que vivem.

Ao deixar fluir a imaginação das crianças do quilombo de Boa Vista, por meio das suas narrativas orais e também dos seus desenhos, surgiram as narrativas referentes às Ciências da Natureza. Um exemplo é a compreensão sobre a floresta:

Narrativa de Giovani

Tema: floresta

Pergunta: Por que não podemos fazer queimada na floresta?

Resposta: “Os animais e as plantas vão morrer. A gente não vai sobreviver” (informação verbal)¹⁰.

Esses foram momentos provocadores para demonstrar as compreensões das crianças por meio das suas narrativas, seu corpo, sua voz, seus desenhos. Os registros das produções foram realizados em gravações de áudio, fotos, no caderno viajante das crianças e no nosso diário de campo.

A coordenadora da escola comunicou a necessidade de uma formação na área dos letramentos, com ênfase na leitura e na escrita. Colocamo-nos à disposição para planejarmos um trabalho nessa direção. Os professores se mostraram receptivos à pesquisa e se disponibilizaram a ajudar no que fosse necessário. Ficamos com o coração cheio de gratidão, pois, naquele

¹⁰ Registrada na pesquisa de campo.

momento, efetivamente, havia se concretizado a autorização de todas as pessoas que, direta ou indiretamente, participariam da pesquisa doutoral ao longo dos quatro anos seguintes.

Em novembro de 2020, conseguimos nos reunir com as crianças, dando prosseguimento à pesquisa de campo. Após a primeira ida ao campo, mantive contato com as professoras por telefone, uma vez que a contaminação por covid-19 tinha voltado a aumentar e foi necessário esperar diminuir os índices para retornar à comunidade.

A tentativa de reinventar e ressignificar o trabalho científico neste contexto foi uma barreira que só potencializou a vontade de escrever sobre o cenário que existia para além da pandemia. As estratégias seguiram na direção de estabelecer formas de interpretar o imaginário das crianças quilombolas acerca de suas compreensões sobre os saberes da natureza, que envolviam a terra, o roçado e o plantio. Assim, houve momentos em que a criação extrapolou o foco principal da tese, mas isso não foi um complicador, ao contrário, mostra o quanto existe campo de produção sobre o tema.

Navegar foi preciso. Na Amazônia, costumamos dizer que o rio é nossa rua. É por onde trilhamos e nos confrontamos com a nossa ancestralidade ribeirinha e toda a sua simbologia. Percorrer as suas águas também foi tarefa deste trabalho, uma vez que o município que escolhemos como território desta pesquisa, Salvaterra, pertence ao arquipélago do Marajó, lugar em que só é possível chegar de lancha ou balsa. Lá foi, por muito tempo, o nosso porto seguro, apesar das intempéries e problemas sanitários.

O registro desse material, dada a questão de isolamento imposto pela doença da covid-19, foi feito por meio do caderno viajante. Distribuído entre as crianças, intérpretes da pesquisa, o caderno viajou, atravessou banheiros e a imensidão de águas da baía, nos trazendo as impressões, por meio das narrativas orais e imagéticas, sobre os conhecimentos das crianças acerca dos saberes sobre a terra, roçado e o plantio.

O caderno viajante passou a ser o elo entre nós e as crianças. A aceitação do caderno foi imediata. As crianças que estavam afastadas da escola, devido à pandemia, vibraram com o recebimento do material que continha caderno, canetas e lápis de cor. A sua alegria também sinalizou que esse seria um bom caminho para nos aproximar mais.

Durante as muitas idas à escola, expliquei para as crianças que deixaria o caderno viajante com atividades que deveriam ser realizadas. É importante ressaltar que percebemos que as crianças compreenderam a dinâmica do caderno viajante. Demonstraram interesse em levar o caderno para casa e fazer as atividades. Estabelecemos juntos que as folhas da parte do final do caderno estariam livres para que elas pudessem desenhar e escrever o que quisessem. E assim foi feito.

Nos momentos com as professoras, também explicamos a necessidade da utilização por elas de um caderno viajante para que eu pudesse começar a fazer minhas primeiras colheitas. Deveriam destacar alguns aspectos socioculturais da comunidade, anexar registros das atividades, fotos e o que mais considerassem relevantes para nos repassar.

Os cadernos contêm as narrativas que trago neste trabalho e que foram a alternativa metodológica que consegui empreender durante o isolamento social imposto pela pandemia de covid-19. Cada folha traz o imaginário infantil sobre a floresta, o rio, as árvores, os animais

e as brincadeiras que costumam fazer na natureza, além do cuidado com a terra e as práticas de roçado e plantio.

Desde o início da pesquisa de campo, os cadernos disponibilizados às crianças com atividades foram analisados e revisitados durante a pesquisa, para que, ao final, fosse possível sistematizar o que tivesse sido elaborado por elas. Para ancorar melhor nossas análises, verificamos também os cadernos viajantes das professoras, que foram fundamentais para o recolhimento das narrativas das crianças que deram suporte para esta pesquisa.

Os relatos das professoras registrados nos cadernos viajantes

A seguir, transcrevo os relatos das professoras Marias das Dores Almeida de Souza e Lídia Paraense de Sousa, registrados nos cadernos viajantes por elas próprias. A professora Maria das Dores assim se apresenta:

Sou a Maria das Dores Almeida de Souza. Sou professora pedagoga e trabalho na Educação há 20 anos. Na escola do nosso quilombo de Boa Vista, trabalho há 15 anos, e sempre trabalhei com a Educação Infantil; também já ministrei aulas para o Ensino Religioso do 6º e 7º ano. Neste ano de 2020, ministramos aula para uma classe multissérie, composta de 23 alunos, sendo: 7 crianças do Pré I, 9 do Pré II e 7 do 1º ano do Ensino Fundamental. Sou bisneta da sétima família que chegou aqui no passado para povoar essa comunidade. O projeto “Farinhada” surgiu com o intuito de fomentar a valorização da cultura local. Sabemos que a cultura da mandioca é um dos meios de subsistência para muitas famílias da comunidade. E as crianças desde pequenas são envolvidas neste contexto junto com seus familiares e elas apresentam um vasto conhecimento sobre essa temática. O projeto foi implantado na escola em 2019 (professora Maria das Dores¹¹).

¹¹ Optamos por preservar, com pequenas correções, a originalidade das falas das professoras que colaboraram nesta pesquisa.

Figura 38 – Registro fotográfico do caderno viajante da professora Maria das Dores

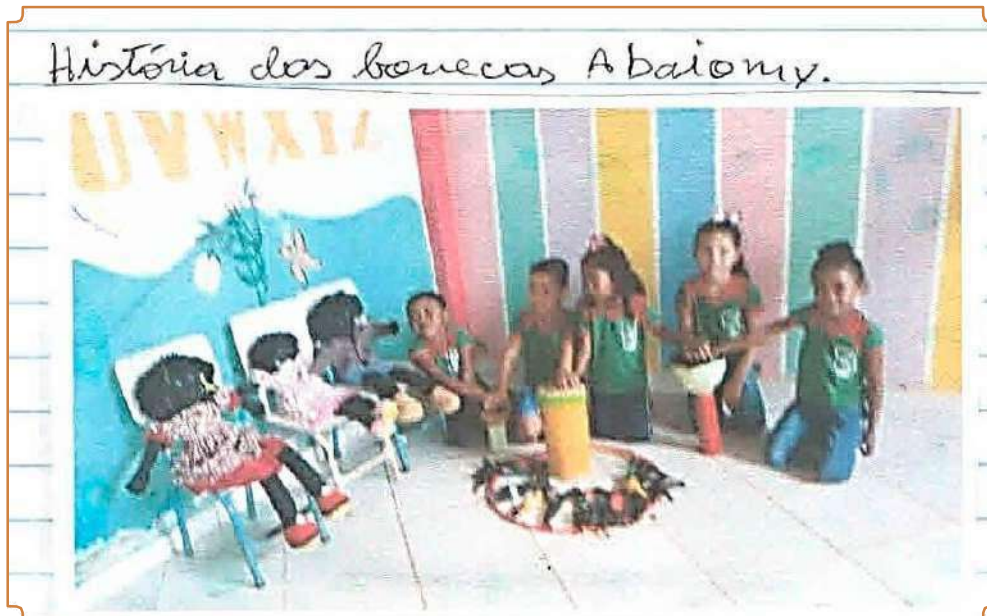


Fonte: Caderno viajante (2020).

A professora Lília, por sua vez, relata:

Meu nome é Lília Paraense de Sousa, tenho 54 anos. Trabalho e moro nessa comunidade há 7 anos, desde quando iniciei no ano de 2014, sempre trabalhei em séries alternadas, não permanecendo em uma única série. Todos os anos sou destacada para uma série ou como na escola/município funciona com turmas multiseriada fico com duas ou mais séries. Quando iniciei, trabalhei com a turma multi. 2º e 3º anos e a partir daí foi alternando as séries a cada ano. Destaco o projeto denominado “Identidade Cultural Quilombola” no ano de 2015, que surgiu a partir da necessidade de que os alunos se reconhecessem como quilombolas, seu valor, conhecimentos diversos (informação verbal professora Lília).

Figura 39 – Registro fotográfico do caderno viajante da professora Lídia



Fonte: Caderno viajante (2020)

Figura 40 – Registro de um dos encontros virtuais com as professoras



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

A Figura 40 é o registro de uma das reuniões on-line que aconteceram com as professoras da comunidade que participaram da pesquisa. Esses momentos ocorreram com o objetivo de ouvir sugestões, saber como as crianças estavam realizando as atividades do caderno viajante e, dessa forma, avaliar e organizar as atividades da pesquisa e registrar as informações necessárias para o seu prosseguimento.

Em paralelo à leitura dos cadernos viajantes, foram realizadas reuniões on-line de organização, acompanhamento e escuta sobre como as atividades estavam sendo realizadas pelas crianças no caderno. A escuta da coordenação da escola e das professoras colaboradoras da pesquisa foram fundamentais.

Até março de 2021, as aulas presenciais ainda não haviam retornado e as professoras elaboravam atividades, sendo que os pais ficavam responsáveis em buscar essas atividades na escola. Competia aos pais, na data marcada, pegar o material, mas, segundo as professoras, alguns responsáveis não iam à escola. Durante todo o período de pandemia, as professoras, além de elaborarem atividades para os alunos, se reuniam nos plantões pedagógicos, quinzenalmente, para avaliar essas atividades. Na manhã do dia 13 de junho de 2021, encontramos com algumas delas, fazendo a correção das atividades escolares. Conversei com as professoras Maria das Dores, Daniela e Lídia, responsáveis pelos anos iniciais. A seguir, trechos de nossas conversas.

Trabalho na escola há 7 anos. A cada ano eu trabalho com uma série, a partir de agora estou trabalhando o 4º e o 5º anos, me identifico mais com a língua dos adolescentes a partir dos 12 anos. É uma clientela carente de muitas coisas, seja na questão afetiva, financeira, educacional. Ainda não são todos que se reconhecem quilombolas, principalmente, na questão religiosa. Aqui a maioria ou é católica ou é evangélica. Um dia, quando na sala de aula, fui explicar as religiões de matriz africana, uma aluna disse: “tá amarrado, cruz credo!” Então, senti a necessidade de trabalhar todas as matrizes religiosas dentro dessa questão, além do valor da pertença e do autorreconhecimento (professora Lídia. Entrevista realizada em: 15 jun. 2021).

Com relação ao cuidado com a natureza, a professora explicou que já existe uma conscientização das crianças, em especial sobre o tratamento do lixo, o cuidado com os igarapés e as plantas.

Iniciamos, antes da pandemia, a sinalização nas ruas para a coleta do lixo. Então, trabalhamos essa noção e essa responsabilidade de preservar e combater a queima de lixos. Os alunos sempre cobram e denunciam quando os colegas estão sujando a escola. A gente alia o conhecimento dado em sala com a própria realidade deles. Trabalhamos também a questão das plantas medicinais. Cheguei um dia com o ouvido inflamado e um aluno disse que tinha em casa um remédio caseiro muito bom, banha de traíra. Ele trouxe para eu colocar no ouvido e no dia seguinte eu já estava bem melhor (professora Lídia. Entrevista realizada em: 15 jun. 2021).

A professora Lúdia falou que, entre as dificuldades enfrentadas pelos professores, há a falta de material didático e de formação continuada, assim como o desinteresse dos pais, na maioria não alfabetizados, que têm dificuldades para auxiliar no reforço das crianças, deixando a cargo da escola toda a responsabilidade para ensinar os conteúdos e educar as crianças. Essas são dificuldades comuns, apontadas pelas professoras com as quais conversamos.

A professora Maria das Dores relatou que costuma usar indumentárias africanas, como turbante, roupas coloridas e colares e que trabalhar com alunos da Educação Infantil em uma escola quilombola é um prazer.

Eles chegam com vontade de aprender e a gente aproveita para repassar todos os conhecimentos da questão identitária, assim como da área das ciências, em aulas expositivas e em diversos projetos, como manifestações culturais africanas, hortas e coleta de lixo (professora Lúdia. Entrevista realizada em: 15 jun. 2021).

Por meio dos cadernos viajantes, pude perceber que as crianças também estão envolvidas em diversas práticas socioculturais da comunidade. Uma dessas práticas são os jogos quilombolas que reúnem, anualmente, há mais de 15 anos, todas as comunidades que compõem o território quilombola de Salvaterra. Os jogos são uma estratégia de fortalecimento da cultura quilombola. Durante o período de 4 a 5 dias, as comunidades se deslocam para o local escolhido para sediar os jogos, compostos por atividades esportivas e culturais.

Em 2021 tivemos a oportunidade de participar dos jogos quilombolas. Foi um momento de conagração entre os quinze quilombos do município de Salvaterra. Algumas crianças narraram as suas experiências nos jogos, que foram registradas em imagens fotográficas por mim.

Figura 41 – Jogos quilombolas, comunidade quilombola Paixão



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

A seguir, expomos na Parte III desta tese o processo de germinação e suas várias etapas, os contatos com os segmentos da comunidade, as construções e articulações e a participação das atividades desenvolvidas na pesquisa doutoral. Depois, apresentamos os primeiros brotos e o que nasceu a partir da sementeira junto às crianças, considerando suas narrativas e suas produções, enfatizando a terra, o roçado e o plantio.

PARTE III

NOVAS SEMENTES GERMINAM



Poeta é o ser que vê a semente germinar.

Manoel de Barros

Manoel de Barros é um poeta que valoriza as coisas simples da vida, como a natureza, o mato e as vivências de infância, considerando que o “poeta é o ser que vê a semente germinar”. Nesse sentido, trataremos, nesta terceira parte, intitulada Novas sementes germinam, sobre as narrativas das crianças que germinaram no decorrer das atividades vividas na comunidade, por meio das interações, construções que irrigaram o terreno e fizeram germinar as novas sementes das terras quilombolas, possibilitando organizar e sistematizar um conjunto de repertório de saberes representados em diversas narrativas.

As narrativas coletadas foram divididas em orais, escritas e imagéticas. O nosso olhar está na perspectiva do pensamento complexo e se assemelha ao do poeta, pois jogamos as sementes, quando foram lançadas as propostas para que as crianças pudessem desenvolver, com autonomia, a germinação de forma livre e natural. Os repertórios de narrativas desenvolvidas pelas crianças nos ensinam que a natureza e os seus elementos não estão separados de nós, como afirma Almeida (2017, p. 184): “Como poderíamos, sem enormes resistências, perceber-nos como natureza, se desde crianças aprendemos que nossa identidade se constrói na oposição a ela?”

As crianças quilombolas de Boa Vista experimentam a natureza das emoções e sentimentos, na relação de *input* (entrada) e *output* (saída) associada à natureza, ao ponto de extraírem (*output*) subjetividades que remetem a diferentes formas de afetividades (*input*) com/e pelas comunidades e os territórios de saberes, condição *sine qua non* que, no sistema de aprendizado quilombola, fez a diferença ao nos fornecer uma riqueza de detalhes culturais, espirituais em suas narrativas (linguagens). Porque as crianças se reconstroem (visão dialógica) nas constantes descobertas de si como parte da natureza e a natureza como parte de suas vidas.

A partir do pensamento complexo, os estudos sobre as crianças quilombolas devem partir da compreensão da infância, ou seja, seguindo a perspectiva hologramática. Baseando-nos nesse entendimento, não se deve considerar primeiramente as diferenças entre as crianças, mas sim estudá-las como grupo identitário. Dessa forma, não estaremos considerando as individualidades, e sim a categoria “a identidade da infância” quilombola em sua posição estrutural em relação aos adultos (Qvortrup, 2010, p. 636).

Na perspectiva hologramática, há um direcionamento nas nossas análises, ou seja, na autoafirmação da criança quilombola, é possível perceber um sujeito plural que apresenta uma infância dialógica formada por um conjunto de fatores intergeracionais, e, portanto, resultado de influências culturais, espirituais, territoriais, ambientais, étnico-raciais, de gênero, etariedades, e pelo nível de letramento instrumental e intelectual de seus tutores. Tudo isso faz com que a criança, na sua coletividade, mude (na visão da categoria recursiva) de geração

a geração, aumentando os recursos linguísticos em suas narrativas. Entretanto, a infância quilombola permanece imutável na sua identidade étnico-racial.

Ao aplicarmos a perspectiva recursiva do pensamento complexo na análise sobre o fazer das crianças, é importante enfatizar que elas refazem a cotidianidade da comunidade quilombola, uma vez que constituem saberes do imaginário criativo que se entrelaçam historicamente pela junção de temporalidades de múltiplas gerações e interações sociais.

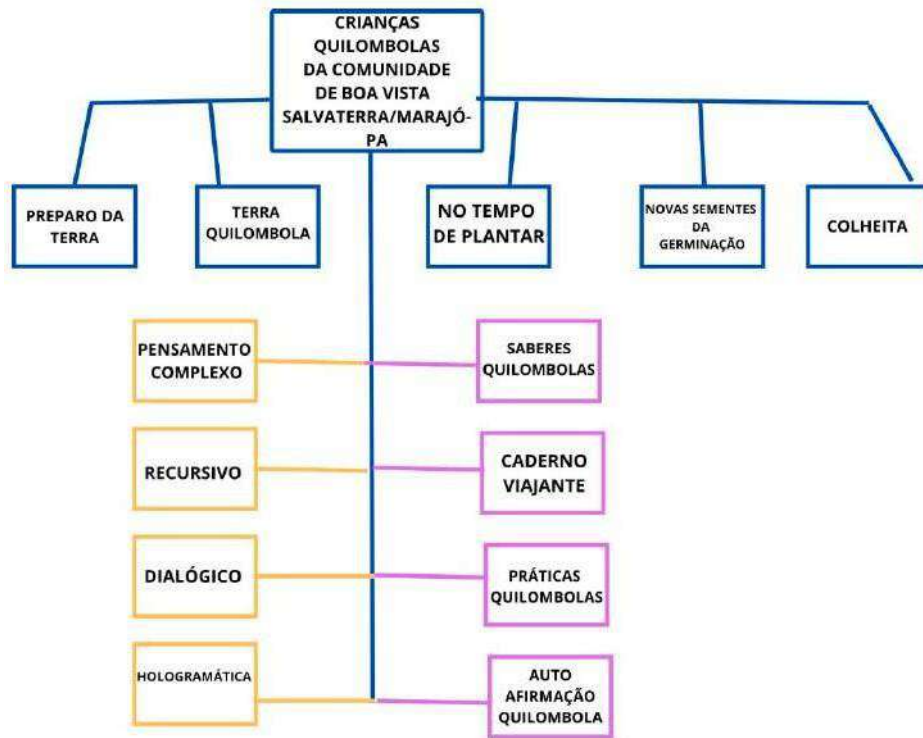
As crianças, ao serem instigadas do ponto de vista recursivo, a produzirem narrativas sobre os seus saberes, demarcam a memória biocultural, o que, segundo Toledo e Barrera-Bassols (2015, p. 28), significa “aproveitar os processos do mundo natural [...] a manutenção de uma memória, individual e coletiva, que conseguiu se estender pelas diferentes configurações societárias que formaram a espécie humana”. Essa afirmativa mostra que, na relação dialógica, os saberes do imaginário criativo estão interligados e entrecruzados com os saberes que vêm da natureza, com os quais as crianças convivem.

Os saberes ambientais (natureza) das crianças quilombolas também são frutos da relação dialógica entre o indivíduo com a sociedade e esta, por sua vez, com a natureza, sendo que a preocupação conservacionista se traduz nas práticas ancestrais e espirituais de suas gerações do presente. A comunidade, através das famílias e da escola, faz eco às afirmações defendidas por Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 13): “É preciso educar para um modelo de agricultura que inclui os excluídos [...] que aumenta as oportunidades de desenvolvimento das pessoas e das comunidades [...] centradas em uma vida mais digna para todos e respeitadora dos limites da natureza”.

A partir da perspectiva recursiva, que trata do imaginário criativo das crianças quilombolas, dividimos a reflexão apresentada nesta terceira parte em um tripé de categorias analíticas do pensamento complexo, ou seja, hologramático, dialógico e recursivo. Essa divisão facilitou o conhecimento e o entendimento do processo de construção dos saberes em cada etapa relacionada às atividades desenvolvidas pelas crianças, tanto no caderno viajante quanto nas atividades observadas durante a pesquisa de campo, bem como nos saberes das crianças que estão expressos em ambos os momentos de produção das narrativas: orais, escritas e imagéticas e nas análises realizadas das atividades.

Na Figura 42 apresentamos o diagrama da estrutura pensada para a organização deste trabalho de doutoramento, que é a pesquisa em si. O diagrama também apresenta uma síntese do processo de análise sobre os saberes das crianças em diferentes contextos apontados na divisão da tese: preparo da terra, terra quilombola, tempo do plantar, novas sementes germinam e colheita. A análise se deteve em aplicar, como *tábua rasa*, três categorias conceituais como mecanismos analíticos da construção e representação dos saberes das crianças quilombolas, por meio dos cadernos viajantes e a relação com as categorias de Morin, visando entender inclusive o processo de autoafirmação identitária quilombola desses sujeitos na comunidade de Boa Vista de Salvaterra, Marajó.

Figura 42 – Diagrama do pensamento complexo adaptado para analisar os saberes das crianças quilombolas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Ao analisarmos as produções de narrativas nos cadernos viajantes das crianças quilombolas, corroboramos também com a ideia de Almeida (2017, p. 47), em que destaca: “o dispositivo narrativo do conhecimento científico é sempre reconhecido como representante legítimo e verdadeiro das coisas, dos fenômenos e dos homens”.

Para a compreensão das imagens produzidas pelas crianças, fruto da criação e recriação baseada no imaginário do cotidiano em que vivem, a partir de suas relações com a natureza, recorremos ao que Loureiro (2007) denomina de conversão semiótica. Por seu intermédio, procuramos compreender o simbolismo e o imaginário que habitam a memória das crianças, sobretudo nas práticas socioculturais do fazer diário, que dão vazão aos múltiplos saberes que possuem e partilham. Isso traduz o que Loureiro (2007, p. 11) revela sobre a conversão semiótica, quando o homem amazônico “transforma, recria, ressignifica, reformula, sumariza ou alarga sua compreensão das coisas, suas ideias, por meio do que vai dando sentido à sua existência”.

Para o desenvolvimento das análises sobre as narrativas das crianças quilombolas, organizamos um roteiro baseado nas três categorias que inauguram a compreensão das hipóteses levantadas, as quais são, inicialmente: compreender de que maneira as crianças quilombolas se reproduzem culturalmente e se autoafirmam pertencentes à identidade étnico-racial quilombola. Para tanto, dividimos a estrutura deste texto em três perspectivas analíticas: 1) as artistagens do esperar, como inspiração para organizar as atividades desenvolvidas no caderno viajante com as crianças quilombolas e as suas dimensões; 2) tratamos da organização

dos cadernos com as narrativas orais, imagéticas e escritas; 3) as atividades desenvolvidas com as crianças quilombolas, organizadas pelas categorias recursiva, dialógica e hologramática do pensamento complexo de Edgar Morin, mobilizadas para analisar os saberes quilombolas.

Caderno viajante e as Artistagens do esperar

A construção das atividades do caderno viajante teve como inspiração as ideias do professor-pesquisador Amílcar Martins, da Universidade Aberta de Portugal. Ele acumula uma vasta experiência no trabalho com crianças e é o criador do conceito artistagens do esperar, que corrobora com as ideias de Freire (2011), que também explicita sobre a importância do esperar, envolvendo a educação, saberes e educação de pessoas. Essa dimensão traduz um desejo latente que move a construção deste estudo desde o princípio.

Pudemos experienciar e sistematizar as dimensões do artenauta nas práticas desenvolvidas com o caderno viajante. Por exemplo, nas idas e vindas para a comunidade, aparecem a dimensão do viajar, do movimento, das atividades desenvolvidas com as crianças quilombolas, o brincar, o amar, o cuidar. A convivência entre as crianças envolveu essas dimensões vistas nas interações, nas trocas de olhares, na tradução do amor que expressaram nas narrativas, registradas, por sua vez, no caderno viajante, bem como no que nos propomos desenvolver para conhecer as narrativas delas, para investigar e compreender as suas interpretações, as construções sobre a natureza e as práticas com a terra, com o plantio e o roçado. Todas essas dimensões foram vistas pela perspectiva de fortalecer a identidade e as práticas quilombolas, destacando o esperar de que ouvir as crianças é fundamental para fortalecer as práticas quilombolas e contribuir com esses saberes.

Figura 43 – Dimensões do caderno viajante expressas na iconografia das Artistagens do Esperar



Fonte: Amílcar Martins (2020).

Na Figura 43 é possível evidenciar as dimensões das artistagens do esperançar em formato de mandala que se complementa, cada uma dentro da sua dimensão, formando um círculo. Na pesquisa realizada com as crianças, essas dimensões apareceram e foram necessárias para estabelecer relações com a comunidade de Boa Vista, especialmente com as crianças.

Caderno viajante: primeiras narrativas

O caderno viajante foi a estratégia de método para recolher suas narrativas. No caderno, foram registradas as narrativas das crianças quilombolas de Boa Vista, acompanhadas das gravações e do registro de imagens das produções das crianças.

Nos tópicos seguintes, traremos as atividades feitas por elas no caderno viajante, seguidas das narrativas orais, escritas e imagéticas produzidas pelas crianças, e é possível perceber que “existe uma sabedoria própria do espírito que produz a compreensão-de si e do outro - e é produzida pela compreensão” (Morin, 2017, p. 141). As crianças constroem e reconstróem uma sabedoria própria que emerge das suas relações com seus pares, familiares e com a natureza.

Os saberes das crianças quilombolas de Boa Vista

As narrativas das crianças na perspectiva recursiva

Saberes sobre o roçado

A categoria recursiva buscou apresentar a produção das crianças, a sua criação, por meio das narrativas e organização social e mental que interdependem uma da outra. Nessa categoria foram trabalhadas duas atividades. A primeira, “Saberes tradicionais”, foi construída na relação das crianças com o roçado. A segunda, trabalhou a criatividade das crianças e formas de apropriação dos elementos da natureza.

Durante a pesquisa de campo, Jeovanne nos convidou para conhecer o roçado da família. Aceitamos o desafio e, com a ajuda da professora Maria das Dores, fomos ao roçado. Participaram dessa visita, além desta pesquisadora, Jeovanne, Maria das Dores, Naline, Jaqueline, Alicia, todos moradores da comunidade, colegas de turma e estudantes da escola de Boa Vista.

Jeovanne participa desde o início das atividades que são desenvolvidas na comunidade, e, ao longo dos anos, entre o período de 2020 a 2023, foi uma das crianças que mais se destacou.

Quadro 2 – Caderno Viajante 1: Atividade com base na categoria recursiva

ATIVIDADE 1 – Saberes tradicionais construídos na relação da criança com o roçado			
Participantes: grupo de crianças, Pesquisadora e professora Maria das Dores Tempo: 1h e 30 minutos		Data: 25/10/2022	Categorias analíticas da complexidade
ATIVIDADES	RECURSOS	DESCRIÇÃO	CATEGORIA RECURSIVA
1a Etapa: Roda de conversa na escola sobre o plantio, roçado, relação com a terra.	Celular para registrar as imagens e as narrativas das crianças.	Marcamos um encontro na escola. Sentados em círculo, começamos a conversar sobre a terra, o roçado e o plantio. (30 minutos)	Na relação com a comunidade, as crianças aprendem os saberes tradicionais que são ensinados e reproduzem esses saberes do roçado, conforme relato do Jeovanne (a seguir).
2a Etapa: Convite das crianças para conhecer o roçado da família de Jeovanne.	Explicação oral	Provocados por Jeovanne para conhecer o roçado, perguntei para o grupo se gostariam de ir e eles aceitaram. (10 minutos).	
3a Etapa: Ida para o roçado com as crianças.	Roçado	Saímos de carro da escola e fomos até o roçado. (20 minutos).	
4a Etapa: Visita ao roçado de mandioca.	Roçado e transporte	Ao chegarmos na roça, recebemos uma explicação do processo do roçado, explicou-se sobre a forma de plantar mandioca e pastorear o búfalo. (20 minutos).	

Fonte: Elaboração própria (2023)

Figura 44 – Narrativa do Jeovanne explicando como faz o plantio da mandioca (QR-code).



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Roça

O roçado é um elemento da cultura quilombola em Boa Vista. A pesquisa revelou que existe a participação das crianças em todas as fases, como anteriormente foi registrado, desde “o convidado”, atividade da comunidade que faz o chamamento para a ajuda coletiva. As crianças participam e ficou evidenciado nessa atividade que elas sabem as fases do plantio e do roçado. Vejamos a narrativa a seguir:

Jeovanne: “Tem que cavar com a enxada, daí corta e quando isso daqui (árvore) está maduro, que nem aquela lá, daí eles cortam e só fica esse talo aqui, corta em pedaços, coloca na cova, puxa a terra para cima e nasce.

Pesquisadora: “Nasce de novo? E quando é que está pronto para tirar?”

Jeovanne: “Para tirar é quando tá bem crescida, e vê no pé se a mandioca tá grande, tufado e a gente arranca...”

Ao chegarmos no roçado, Jeovanne percebeu que um dos búfalos da família estava querendo fugir. Rapidamente, de maneira sagaz e com o domínio de quem conhece o processo de pastorear o búfalo, laçou o animal e o amarrou para que ele não fugisse do pasto, que fica no mesmo local do roçado (Figura 46).

Figura 45 – Crianças quilombolas explicando como se faz um roçado em Boa Vista



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Figura 46 – Jeovanne faz uma demonstração de como dominar e prender o búfalo na sua prática cotidiana



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Jeovanne, desde o início das atividades, sempre foi uma criança que mais demonstrou conhecer sobre os saberes da terra, do roçado e do plantio; contraditoriamente, apresenta dificuldades na escola. Os saberes de Jeovanne escapam ao alerta de Morin, quando diz que “a experiência de uma geração praticamente não é transmitida à seguinte, o esquecimento é cada vez mais devastador numa civilização obcecada pelo presente” (Morin, 2017, p. 140). O que Jeovanne, sabe e ensina na relação com o roçado, valoriza a experiência do que é aprendido e vivido nas gerações presentes e passadas da comunidade quilombola.

Essa atividade mostrou as compreensões das crianças, enfatizando o roçado e suas vivências com o cultivo, plantar e colher e suas compreensões, principalmente sobre o cultivo da mandioca, um alimento que faz parte do cardápio da comunidade.

Roça

Pergunta: “O que tem na roça?”

Respostas: “cobra”; “maniva”; “mandioca”.

Pergunta: “Para que serve a mandioca?”

Respostas: Enzo: “fazer tapioca, tucupi”, “fazer farinha”, “mingau de crueira”

Pergunta: “Quanto tempo leva para tirar a mandioca?”

Respostas: “15 dias”.

Pergunta: “O que precisa para plantar a mandioca?”

Respostas: “pegar a maniva e cortar a maniva”.

Pergunta: “O que precisa para cortar a maniva?”

Respostas: “Meu pai tem em casa, terçado, enxada, facão” (informação verbal)¹².

É inegável a contribuição que as populações tradicionais desenvolvem para o fornecimento de alimentos da agricultura familiar, livre de agrotóxicos, capazes de alimentar sem causar prejuízos para a saúde.

Como destacam Toledo; Barrera-Bassols (2015):

[...] embora tenham sido feitas muito poucas tentativas para avaliar a contribuição do segmento tradicional para a sobrevivência de toda a espécie humana, os dados apresentados anteriormente indicam que essa parcela da humanidade ainda fornece grandes volumes de alimentos, matérias-primas, água e outros bens de consumo (Toledo; Barrera-Bassols, 2015, p. 67).

As crianças que aprendem a cultivar os alimentos dessa maneira estão sendo ensinadas pelos mais velhos sobre os valores de cultivar, de manipular a terra, plantar seu próprio alimento e, dessa maneira, perpetuar saberes de geração em geração. Da mesma forma, contribuem para o abastecimento de alimentos nas cidades.

Saberes do movimento, do corpo e da criação

Criações com o corpo, a voz e o imaginário amazônico

Uma das atividades realizadas com as crianças está relacionada às contações de histórias. As crianças se interessaram pelo livro *Apanhadores de Histórias*, de Andréa Cozzi, que traz, nas suas temáticas, várias histórias sobre os saberes tradicionais e o imaginário amazônico. Uma das histórias, intitulada “A mulher fofoqueira”, provocou interesse das crianças e, após a leitura, foram criadas várias formas de interpretação e reelaboração de outras narrativas imagéticas, por meio dos desenhos orais, recontando a história e a dimensão do corpo do movimento e da criatividade, quando as crianças dramatizaram a história. A seguir a sinopse da história:

Era uma vez um lenhador e sua esposa que moravam muito longe. Certa vez, o lenhador saiu para pegar as lenhas na floresta e achou no fundo de uma árvore oca um baú cheio de moedas e pedras preciosas. Surgiu uma preocupação: sua mulher era muito fofoqueira, não poderia revelar o segredo do achado do baú, caso contrário, o dono das terras em que eles moravam iria pegar o tesouro e eles continuariam pobres. A mulher fofoqueira acaba contando o segredo para as várias pessoas da feira. O lenhador teve que bolar um plano para que tudo desse certo e

¹² Todos os trechos de perguntas e respostas desta seção são informações verbais de colaboradores da pesquisa, especificamente as crianças, registradas durante a pesquisa de campo.

o coronel dono das terras não descobrisse o segredo e eles conseguissem fugir das terras com o tesouro. E, assim, eles conseguiram fugir com o tesouro para bem longe dali (Cozzi, 2012).

A partir dessa leitura, o grupo de crianças foi estimulado a transcrever em uma folha de papel o que tinham entendido do referido conto e narraram histórias que se assemelhavam com a da mulher fofqueira. Também foi proposta, com os aceites do grupo, uma encenação do conto de Andréa Cozzi. Elas prepararam todas as vestimentas e materiais necessários à dramaturgia, com a ajuda da professora Lúdia, e, à tarde, se apresentaram na escola. Essa foi mais uma bela colheita das sementes plantadas em Boa Vista.

Quadro 3 – Caderno Viajante 2: Atividade com base na categoria recursiva

ATIVIDADE 2 – Criatividade das crianças e formas de apropriação dos elementos da natureza, por meio de suas narrativas orais, escritas e corporais			
Participantes: grupo de crianças Pesquisadora, professora Lúdia		Tempo: 6 horas – distribuídas em 4 dias de trabalho	Categorias analíticas da complexidade
ATIVIDADES	RECURSOS	DESCRIÇÃO	CATEGORIA RECURSIVA
Contação de História: “A Mulher Fofqueira”	Livro impresso	Contar a história de “A Mulher Fofqueira”. (60 min)	As crianças se apropriam dos elementos da natureza para compor a história com as árvores da floresta, interpretando e relacionando- os com a comunidade do seu cotidiano, conforme as narrativas imagéticas na sequência.
1a Etapa: Roda de conversa.	Explicação oral	Sentados em círculo no chão da sala de aula, escuta das interpretações das crianças. (60 min)	
2a Etapa: Desenho sobre a História de “A Mulher Fofqueira”.	Folhas de papel A4, canetas piloto, lápis de cor.	Distribuição de folhas de papel A4, canetas piloto e lápis de cor, para que as crianças fizessem desenhos sobre a História de “A Mulher Fofqueira”. (60 min)	
3a Etapa: Narrativas das crianças e suas escutas sobre os seus desenhos.	Gravador	Cada criança do grupo que participou da atividade explicou o seu desenho, e a pesquisadora gravou as narrativas. (60 min)	
4a Etapa: Organização com o grupo das crianças da dramatização sobre a história, escolha dos personagens e de como fariam a dramatização.	Lista de personagens	Conversando com as crianças, listamos os personagens da história e quem seria cada personagem. (60 min)	

5a Etapa: Ensaios da dramatização e confecção, juntamente com as crianças, de figurino, adereços para a dramatização da história.	Criação de adereços e figurinos	Apresentação da dramatização da história pelas crianças, participação (60 min)	
---	---------------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Figura 47 – Capa do livro Apanhadores de Histórias



Fonte: Apanhadores de Histórias: contadores de sonhos (Cozzi, 2012).

Figura 48 – Capa do capítulo do livro trabalhado com as crianças



Fonte: “A mulher fofqueira” (Cozzi, 2012).

Figura 49 – Representação do imaginário da criança sobre “A Mulher Fofqueira”



Fonte: Jeovanne, 10 anos. Pesquisa de campo (2021).

Tema: A história da Mulher Fofqueira

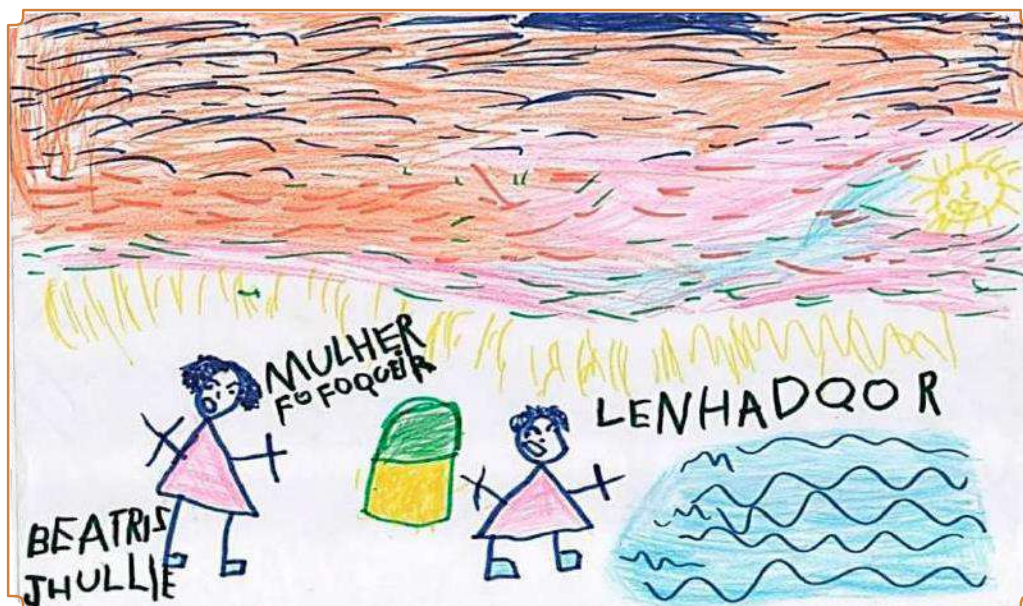
Nome: Rillary Hamiellem, 10 anos.

Figura 50 – Narrativa imagética do reconto da história “A Mulher Fofqueira”



Fonte: Rillary Hamiellem, 10 anos. Pesquisa de campo (2021).

Figura 51 – Desenho sobre a história “A Mulher Fofqueira”



Fonte: Jhullie Beatriz, 6 anos. Pesquisa de campo (2021).

Figura 52 – As crianças representando “A Mulher Fofqueira”, criando e recriando a história a partir de suas identidades quilombolas



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Durante a atividade, eles ouviram a história, contaram algumas conhecidas e semelhantes da comunidade e mostraram, por meio de desenhos, como entenderam o desenrolar da narrativa.

Na primeira etapa, solicitamos que as crianças se sentassem em roda e começamos a fazer a leitura da história de “A Mulher Fofoqueira”. Todos estavam atentos. Ao final, pedimos que fizessem um desenho de interpretação da história, com o objetivo de perceber sua criação e a relação que faziam do que estavam ouvindo com seu cotidiano, conforme salienta Friedmann:

ao escutar e observar, nos aprofundamos para compreender o não dito, o que está por trás e por baixo, nas profundas camadas do inconsciente. Esse é o maior desafio: ler os bastidores e os significados do brincar, da arte, dos corpos, das doenças, das reações e comportamentos das crianças (Friedmann, 2020, p. 135).

As crianças desenvolvem suas narrativas na perspectiva dialógica

Caderno Viajante: aula-passeio na comunidade de Boa Vista: lugares e história

Vivências da infância quilombola

A categoria dialógica busca analisar a relação das crianças com a cultura, a história da comunidade e a relação entre elas. Nessa categoria foram trabalhadas duas atividades: a primeira foi a aula-passeio na comunidade para reconhecer e ouvir as narrativas das crianças sobre os espaços e suas histórias; a segunda atividade foi com as plantas medicinais do quintal da Tia Mazi.

Na atividade aula-passeio na comunidade, estavam presentes o grupo de crianças maiores, na faixa etária de 10 a 12 anos. Pela manhã, reunimos as crianças menores e saímos em grupo pelas redondezas da escola e, à tarde, com outro grupo de crianças maiores. Elas ficaram eufóricas com a novidade. A cada parada, as crianças narravam o que havia nos quintais, falavam sobre os jogos na quadra esportiva da escola, da casa de forno e das árvores mais antigas da comunidade, também das missas que são realizadas na Igreja. Ao longo do trajeto, elas registravam no seu caderno viajante o que percebiam dos lugares por onde passávamos.

Ao retornarmos para escola, as crianças do grupo de 7 e 8 anos fizeram desenho das árvores mais antigas da comunidade em papel A4; e as crianças maiores ganharam uma tela de pintura para registrar o que mais haviam gostado de ver durante a aula-passeio.

Quadro 4 – Caderno Viajante 1: Atividade com base na categoria dialógica

ATIVIDADE 3 – Reconhecimento dos espaços da comunidade com sua importância social e histórica			
Participantes: grupo de crianças Pesquisadora, e a professora Lídia		Tempo: 3h	Categorias analíticas da complexidade
ATIVIDADES	RECURSOS	DESCRIÇÃO	CATEGORIA DIALÓGICA
1a Etapa: Roda de conversa para explicar como seria a aula-passeio.	Cadeiras	Explorando com as crianças a importância do olhar sensível e dos registros dos ambientes por onde passamos. (20 minutos)	Com a categoria dialógica, foi possível explorar, com as crianças, os espaços da comunidade e suas histórias e a interpretação das crianças para o fortalecimento da cultura quilombola e dos saberes sobre a natureza, conforme as narrativas a seguir.
2a Etapa: Roda de conversa sobre a aula-passeio e escuta das interpretações das crianças.	Cadeiras	Sentados em círculo no chão da sala de aula. (20 minutos)	
3a Etapa: Desenhos e pinturas sobre os ambientes da comunidade.	Folhas de papel A4, canetas piloto, lápis de cor, tela de pintura	Distribuição de folhas de papel A4, telas de pintura, pincel, tintas de pintura em tela, canetas piloto e lápis de cor, para que as crianças fizessem desenhos sobre o que mais haviam gostado na aula passeio. (30 minutos)	
4a Etapa: Narrativas das crianças sobre seus desenhos.	Gravador e cadeiras	Cada criança do grupo que participou da atividade explicou o seu desenho; e a pesquisadora gravou as narrativas. (40 minutos).	
5a Etapa: Organização com o grupo das crianças das produções das telas e desenhos.	Telas de pinturas, tintas coloridas, pincéis e copos para misturar as tintas.	Exposição na sala dos materiais produzidos pelas crianças sobre a aula-passeio. (60 minutos).	

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Narrativas orais das crianças sobre a aula-passeio

As narrativas orais são formas de expressão e comunicação presentes na sociedade desde o princípio das civilizações. As crianças mostram sua leitura do mundo e as conexões e trocas que elas fazem com seus pares e com os adultos. A esse respeito, Freire (1988, p. 13) destaca que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Isso demonstra a relevância em considerar as narrativas orais como fonte de saberes e interligação entre eles. A seguir, alguns exemplos de como os alunos e alunas constroem os saberes por meio das experiências vivenciadas na comunidade:

Wallace, 10 anos: “A terra. É para as plantas”.

Naline, 10 anos: “A terra serve para a plantar”.

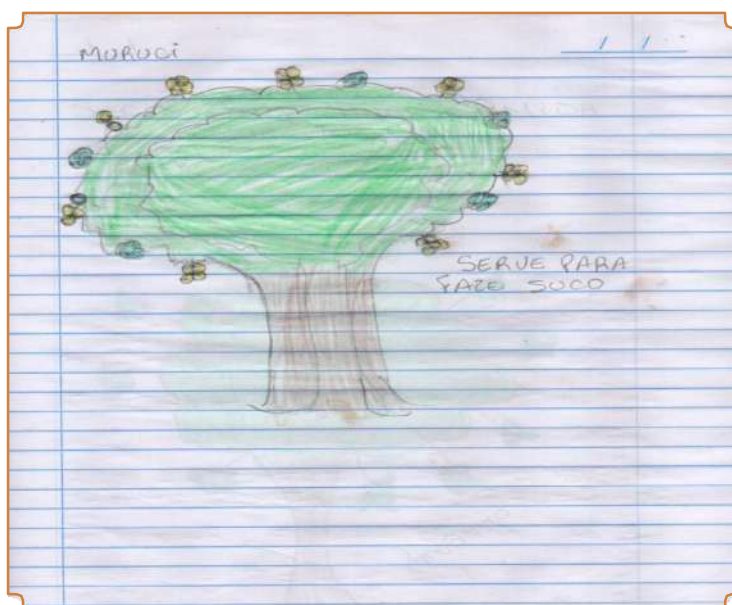
Jeovanne, 10 anos: “A terra tem plantas”.

Alícia, 10 anos: “A terra serve para gente morar”.

Narrativas imagéticas

As narrativas imagéticas narram sobre as práticas do cotidiano e as experiências que as crianças vivenciam na comunidade. Mostram as relações entre saberes, o que as crianças pensam sobre suas vivências e registram com desenhos o que aprendem e projetam desejos do que gostariam de aprender, expressar e viver.

Figura 53 – Representação sobre as árvores do quintal, expressando a relação das crianças com a comunidade e da comunidade com as crianças



Fonte: Pesquisa de campo (2021).

A presença da natureza e dos elementos da terra, do plantio e do roçado e a relação que as crianças estabelecem com esses elementos aparecem nas narrativas e na construção e reconstrução das suas formas de ser e estar no mundo, na narrativa imagética no desenho da árvore de murici, registrada nessa atividade. Aqui destacamos a categoria hologramática de Morin, quando as crianças demonstraram uma intensa relação com a comunidade e a comunidade com as crianças. Cada criança expressou, durante a aula-passeio, suas histórias e suas memórias vividas nos espaços da comunidade pelos quais passávamos, como: a igreja, o campo de futebol, o barracão de festas. A influência da cultura amazônica presente nas narrativas das crianças foi perceptível, pois, como destaca Loureiro (1995, p. 136), “faz aparecer e reaparecer ilhas, esconde embarcações encantadas na manga de sua casa de ondas, devora cidades, alimenta populações, guarda em suas profundezas ricas encantarias habitadas pelos botos, uiaras, anhangas, boiunas, cobras-norato”.

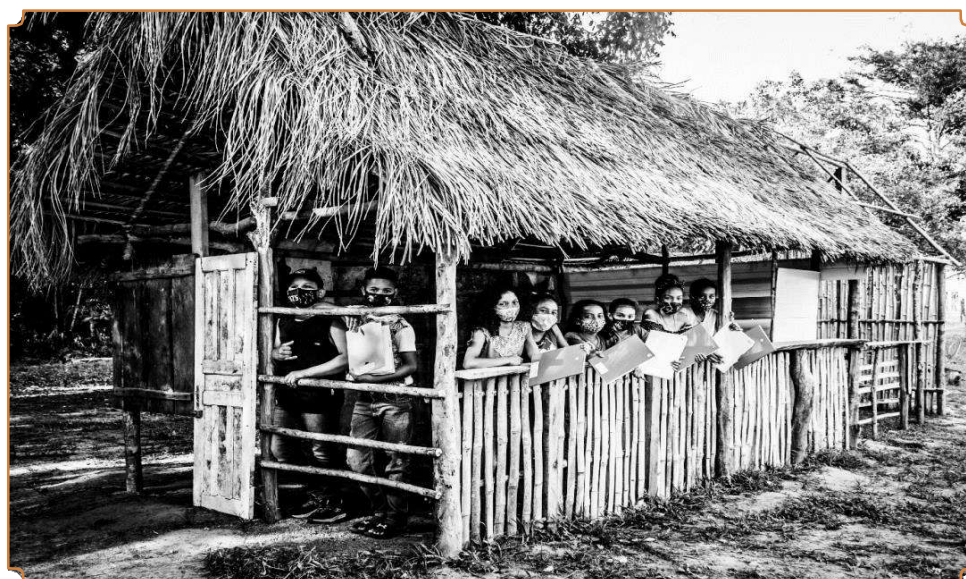
Quando as crianças desenharam, seja nas telas ou na folha de A4, o que elas mais gostaram de expor foram os espaços da comunidade onde os traços da identidade quilombola ficam evidenciados. No desenho da casa de forno, ficou evidente o forno de farinha com seus elementos que traduzem uma forma coletiva de trabalho, reunindo adultos e crianças em torno do bem comum, a produção da farinha, da goma e do tucupi, que servirá a todos, sem distinção.

Figura 54 – As crianças interagindo com os espaços da comunidade e construindo sua organização mental na relação com a organização social



Fonte: Pesquisa de campo (2021).

Figura 55 – Reconhecimento da relação entre as crianças e a comunidade e registros no caderno viajante



Fonte: Pesquisa de campo (2021).

[...] se como educadores compreendemos a escola como um lugar privilegiado de vivência da cultura, e se por cultura compreendemos a aptidão cognitiva alimentada ao mesmo tempo pelo real e imaginário, pela razão e emoção, pelo mítico e lógico, estaremos acordando a dimensão da fantasia e da criatividade que fomos adormecendo aos poucos (Farias, 2006, p. 13).

Alguns aspectos podem estimular e fortalecer as compreensões das crianças e nutrir o imaginário, a fantasia, interligando saberes da tradição e os saberes científicos, estabelecendo diálogos com a comunidade, seus espaços e suas atividades. Segundo Loureiro (1995), existe uma relação de “maravilhamento” entre o homem e a natureza desse homem amazônico, que vive cercado pela floresta pelos rios, pelos mitos. “A identificação com a paisagem propicia natural aderência física e moral à terra. Consequentemente, a paisagem complementa a personalidade atendendo às íntimas necessidades do indivíduo” (Loureiro, 1995, p. 148). A relação com a terra é simbiótica, fortalecida, diariamente, com as atividades que as crianças quilombolas de Boa Vista estão acostumadas a realizar. Elas levam animais para os pastos, plantam, ajudam nos roçados e, dessa maneira, estabelecem uma relação de troca e constroem saberes sobre a cultura quilombola.

Atividade com plantas medicinais no quintal da Tia Mazi

Revisitando os saberes ancestrais sobre as plantas medicinais

Uma das atividades trabalhadas com as crianças, nos quintais e no caderno viajante, está relacionada às plantas medicinais que elas conheciam e que tinham nos quintais de suas casas. Esse momento foi realizado em algumas etapas. Inicialmente, as crianças fizeram uma pesquisa e registraram, no caderno viajante, os nomes das ervas que conheciam.

Em um outro momento, também com o tema das plantas medicinais, solicitamos às crianças que trouxessem no dia seguinte as ervas encontradas nos quintais das suas casas. No dia seguinte, as crianças foram chegando no quintal da Tia Mazi, com suas ervas e plantas medicinais nas mãos. Em seguida, cada uma foi falando o nome das ervas e fomos colocando no alguidar¹³ de barro as ervas imersas na água, fazendo uma grande alquimia com a mistura das ervas e cheiros. Na Figura 56 as crianças estão fazendo a mistura das ervas medicinais.

¹³ Alguidar é um vaso feito de barro, metal, material plástico, etc., cuja borda tem diâmetro muito maior que o fundo; usado em tarefas domésticas.

Quadro 5 – Caderno Viajante 2: Atividade com base na categoria dialógica

ATIVIDADE 4 - A relação das crianças com a natureza, saberes e a história dos espaços da comunidade			
Participantes: grupo de crianças Pesquisadora		Tempo: 2h	Categorias analíticas da complexidade
ATIVIDADES	RECURSOS	DESCRIÇÃO	CATEGORIA DIALÓGICA
1a Etapa: Roda de conversa temática sobre as plantas medicinais encontradas na comunidade.	Quintal da Tia Mazi	Sentados em círculo nas cadeiras no quintal da Tia Mazi, conversamos sobre as plantas medicinais. (20 minutos).	As crianças demonstram na relação com a comunidade as influências que a natureza, a linguagem, os saberes e a ancestralidade exercem na sua forma de se relacionarem, conforme figuras 59 e 61 e narrativas a seguir.
2a Etapa: Escuta sobre o que as crianças conheciam sobre as plantas medicinais.	Escuta das crianças	Cada criança foi falando o que sabia sobre o capim limão, folha de alho, boldo e outras plantas medicinais. (20 minutos).	
3a Etapa: Proposição para cada criança pegar do seu quintal uma planta.	Pesquisa das plantas medicinais da comunidade	Propusemos uma mistura de plantas medicinais no alguidar, com as plantas que cada criança trouxe para a atividade. (20 minutos)	
4a Etapa: Apresentação das plantas medicinais que as crianças separaram nos seus quintais.	Plantas medicinais	Cada criança trouxe para a mistura no alguidar uma planta medicinal, seguida da apresentação da planta e suas propriedades. (20 minutos)	
5a Etapa: Mistura das plantas medicinais.	Alguidar e água	Cada criança, ao colocar a planta no alguidar, falava o nome da planta e algumas relatavam para que servia. Todas puderam sentir o cheiro e a sensações da mistura. (15 minutos)	
6a Etapa: Realizamos uma roda de conversa sobre as diferenças dos remédios.	Escuta das crianças. Roteiro de perguntas pré-estruturadas.	Fizemos uma roda de conversa sobre as plantas medicinais encontrados nos quintais e o que é vendido nas farmácias. (30 minutos)	

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Figura 56 – Reconhecimento das plantas medicinais da comunidade e os saberes sobre suas propriedades



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Quando cada criança estava com uma planta medicinal nas mãos, iniciamos a atividade com o seguinte narrativa:

Tatiana: “Aqui na comunidade de Boa Vista nós podemos encontrar alguns tipos de ervas que os alunos trouxeram a partir da aula-passeio e no quintal da Tia Mazi. Assim, cada aluno vai falar o nome da erva que trouxe para a aula”.

Crianças: “Capim limão, folha de alho, cidreira, mastruz”.

Tatiana: “Essas ervas e os remédios são diferentes dos encontrados nas farmácias, por quê?”

Wallace: “Porque eles são fracos, os daqui são mais fortes”.

Tatiana: “Onde vocês encontram essas ervas?”

Jhenifer: “Nós fomos nos fundos lá no quintal e apanhamos”.

Nos QR-Codes a seguir, podemos ouvir as conversas sobre as ervas:

Figura 57 – QR-Codes: conversas sobre as ervas medicinais



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Figura 58 – Saberes tradicionais das plantas medicinais da comunidade e suas propriedades de cura



Fonte: Pesquisa de campo (nov. 2021).

Narrativas orais e imagéticas: quintal medicinal

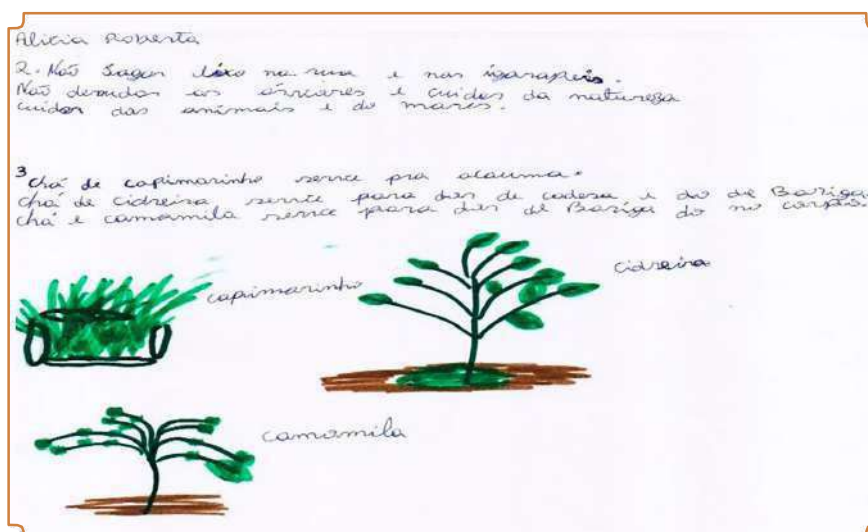
Wallace, 10 anos: “A mata protege a natureza”.

Naline, 10 anos: “A mata serve para os bichos ficarem”.

Jeovanne, 10 anos: “Tem árvores”.

Alícia, 10 anos: “A mata serve para as árvores e de casa para os animais”.

Figura 59 – Narrativas orais e imagéticas sobre as plantas medicinais do caderno de Ketelyn Mirela, 8 anos

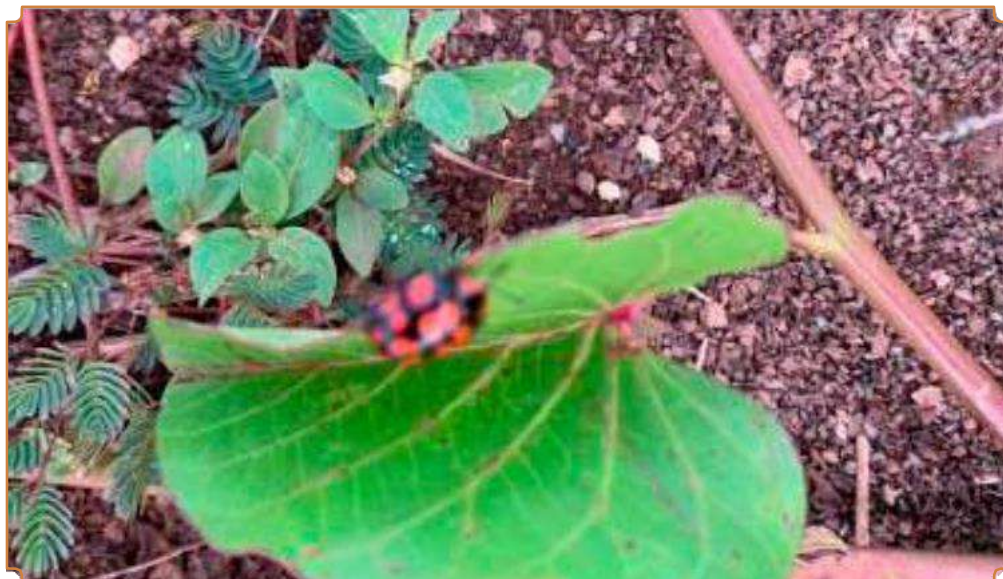


Fonte: Pesquisa de campo (2021).

Saberes das crianças sobre os animais

A Joaninha de Boa Vista

Figura 60 – Reconhecimento da diversidade ambiental da comunidade de Boa Vista e os saberes envolvidos nas narrativas das crianças



Fonte: Pesquisa de campo (2021).

Figura 61 – Voz da criança sobre a Joaninha



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Transcrição da narrativa da Joaninha de Boa Vista

Crianças: “Era uma vez uma joaninha em cima de uma salsa, e lá ela gostava de comer muitos tipos de folhas”.

Pesquisadora: “Qual era o lugar favorito dela?”

Crianças: “Ir à casa dela, ir à quadra”. Lá tinha muitos espinhos”.

Pesquisadora: “E como era a joaninha, ela é?”

Crianças: “Pequeninha, um bocado de pintinhas vermelhinhas”.

Tatiana: “A gente tem que cuidar das joaninhas?”

Crianças: “SIM!!!”

Pesquisadora: “Se a gente não cuidar, o que vai acontecer?”

Crianças: “Elas vão entrar em extinção.”

Pesquisadora: “Na comunidade tem muita joaninha?”

Crianças: “SIM!!!”

Pesquisadora: “Onde tem Joaninha na comunidade?”

Crianças: “Perto da quadra, vamos lá com elas?”

Fonte: Caderno viajante (nov. 2021).

Narrativas escritas e imagéticas: animais domésticos

As crianças estavam dispostas em uma roda, sentadas no chão, e começamos a conversar sobre os animais que existiam na comunidade e quais elas conheciam. A partir desse momento, propusemos a construção de um texto coletivo sobre “Os animais da comunidade de Boa Vista”. As crianças narravam e eu escrevia o que elas diziam. Ao final, fizemos a leitura da narrativa completa construída coletivamente. A seguir, a narrativa escrita.

Figura 62 – Texto coletivo construído com as crianças sobre o reconhecimento dos animais presentes na comunidade e os saberes que envolvem essa relação com o cuidar, criar, comer.

(2^o e 3^o) 27/11/2020

OS ANIMAIS DA COMUNIDADE DE BOA VISTA

Na comunidade de Boa Vista
Tem muitos animais, o cachorro,
búfalo que dá carne, leite, couro.
Tem o cavalo, porco, galinha
eles dão carne, ovos para comer-
mos.

Tem os passarinhos que
fazem ninhos nas árvores,
os gatos, as árvores, as cobras,
os sapos.

Esses são os animais que
estão na comunidade de
Boa Vista.

Fonte: Registrado pela autora (2020).

Quadro 6 – Caderno Viajante 2: Atividade com base na categoria dialógica

ATIVIDADE 5 – O reconhecimento dos animais presentes na comunidade e os saberes que envolvem essa relação com o cuidar, criar, comer			
Participantes: grupo de crianças Pesquisadora		Tempo: 2h	Categorias analíticas da complexidade
ATIVIDADES	RECURSOS	DESCRIÇÃO	CATEGORIA DIALÓGICA
1a Etapa: Roda de conversa temática sobre os animais da comunidade.	Cadeiras	Sentados em círculo. (20 minutos)	Na relação das crianças com os animais, existe uma relação de complementaridade que as crianças cuidam, brincam se alimentam do e com os animais, conforme representação de Ketelyn, Ederlam e Giovani, a seguir.
2a Etapa: Escuta sobre as percepções das crianças.	Escuta das crianças.	Cada criança foi narrando o que havia construído sobre os animais da comunidade. (30 minutos)	
3a Etapa: Escrita coletiva do texto animais da comunidade	Papel 40k, canetas piloto.	Registro das narrativas das crianças sobre os animais da comunidade. (30 minutos)	
4a Etapa: Produção da narrativa coletiva.	Voz, corpo e texto.	Leitura da construção textual coletiva. (20 minutos)	
5a Etapa: Desenhos das crianças sobre os animais da comunidade	Papel A4, canetinhas.	Representação das crianças dos animais da comunidade. (30 minutos)	

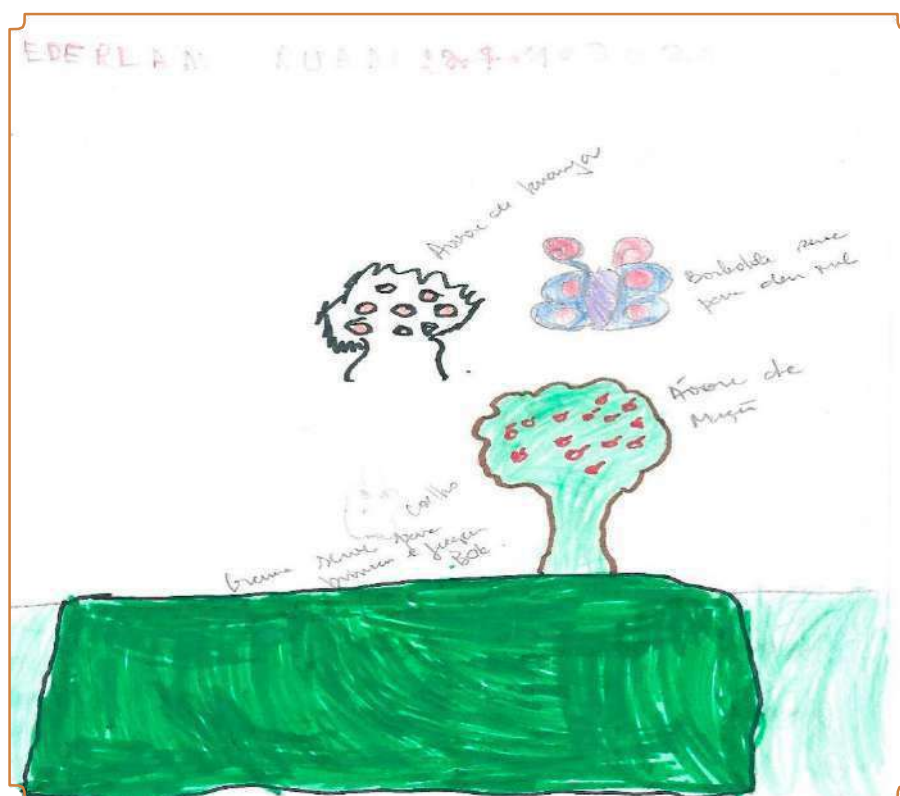
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Figura 63 – Representação de Ketelyn Mirela sobre animais presentes na comunidade e os saberes o cuidar, criar, comer



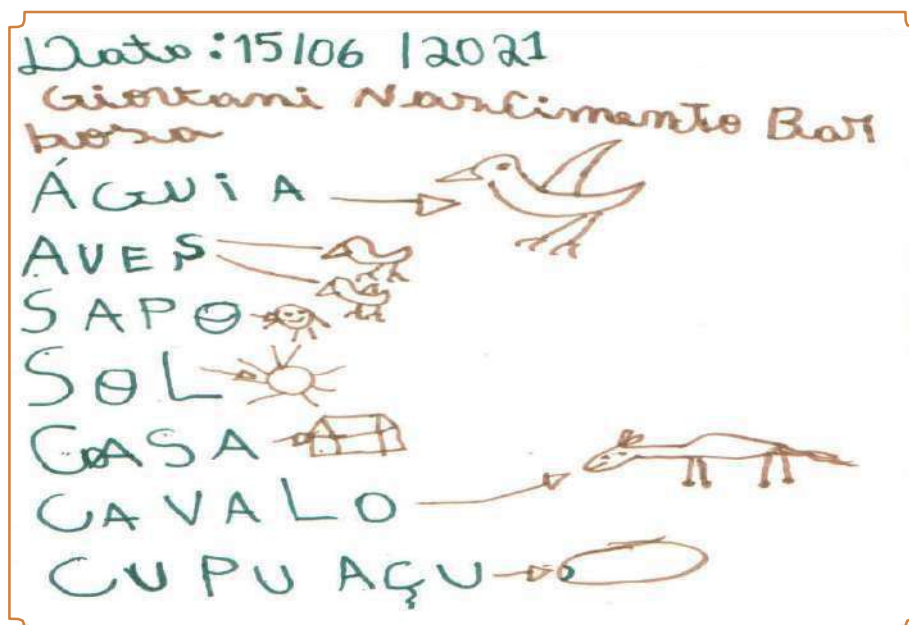
Fonte: Pesquisa de campo (2021).

Figura 64 – Representação de Ederlam sobre animais presentes na comunidade e os saberes o cuidar, criar, comer



Fonte: Pesquisa de campo (2021).

Figura 65 – Desenho do Giovani sobre os animais



Fonte: Pesquisa de campo (2021).

As crianças puderam expressar seus múltiplos saberes, realidades e interesses. Os adultos precisam se permitir a aprender com as crianças, tornarem-se aprendizes, ao invés de

muitas vezes terem a pretensão de só ensinar e pouco escutar. O adulto deve permitir-se aprender com as crianças, pois elas demonstram o que sabem sobre os animais, a relação com a alimentação e na convivência de respeito com a presença deles em suas rotinas.

A relação que as crianças estabelecem com a terra quilombola, especialmente nessa atividade do caderno viajante com os animais, demonstra o processo dialógico e de complementaridade entre comunidade e indivíduos (Morin, 2012, p. 167). As crianças convivem diariamente com os animais da comunidade de Boa Vista, demonstrando, nos seus desenhos e na produção textual, o que sabem sobre esses animais.

As narrativas das crianças na perspectiva hologramática

Atividade com a história da árvore do Tigeleiro

Representação ancestral das crianças sobre a história do Tigeleiro

A categoria hologramática trabalha a relação das crianças com a comunidade e da comunidade com as crianças. Nessa categoria, foram trabalhadas duas atividades: a primeira, com a árvore do Tigeleiro, que é uma árvore de valor ancestral para comunidade; e a segunda, sobre a história “A tua Canção”, contada pelo professor Amílcar Martins.

O Tigeleiro é uma árvore centenária da comunidade e sua localização é um marco histórico. Morin, em seu livro *O Método 6*, fala da ética na comunidade: “as raízes da comunidade que mergulham profundamente no mundo vivo” (2017, p. 147). As crianças ouvem desde muito pequenas a relação da história da árvore com a própria existência da comunidade. Contam os mais velhos que, debaixo do Tigeleiro, aparecia uma galinha com sete pintinhos amarelinhos. As pessoas que passavam por perto da árvore ao meio-dia e às seis horas da tarde podiam ver a galinha e seus pintinhos, mas não podiam mexer com eles, sob pena de ficarem doentes.

Essa história também faz parte das narrativas das crianças que expressaram, em seus cadernos, as narrativas imagéticas, representando as árvores. Alguns contaram suas histórias com as próprias interpretações, expressando a relação com a história do Tigeleiro e como aprenderam a internalizaram as cosmologias e crenças existentes na comunidade.

As compreensões das crianças sobre a natureza, em suas narrativas, são cheias de significados e conhecimentos sobre os saberes e os aspectos socioculturais que vivenciam no cotidiano da comunidade de Boa Vista. Concordamos com Farias (2006), quando destaca

que todo educador deveria estar atento aos recursos cognitivos possibilitados pelas histórias. Longe de servirem apenas como algo lúdico e recreativo, tais narrativas abrem novos universos de significação para a vida e costuram conteúdos de diversas disciplinas em direção a um conhecimento totalizador (Farias, 2006, p. 46).

Por meio da atividade sobre o Tigeleiro, foi possível instigar mais as crianças sobre as histórias ancestrais da comunidade, a natureza e suas compreensões e interpretações. E elas

as continuaram: “A árvore faz parte da natureza” (Wallace, 10 anos e “A árvore serve para sombra” (Naline, 10 anos).

Quadro 7 – Caderno Viajante 1: Atividade com base na categoria hologramática

ATIVIDADE 6 – Os saberes e a relação ancestral com o Tigeleiro			
Participantes: grupo de crianças Pesquisadora		Tempo: 2h	Categorias analíticas da complexidade
ATIVIDADES	RECURSOS	DESCRIÇÃO	CATEGORIA HOLOGRAMÁTICA
1a Etapa: Explorar a árvore do Tigeleiro, sua localização, tamanho, história.	Local de encontro.	Marcamos o encontro na escola e, quando todos do grupo tinham chegado, saímos para explorar a árvore do Tigeleiro. (15 minutos)	A árvore do Tigeleiro exerce na comunidade uma forte influência histórica e ancestral. As crianças reconhecem isso na forma como se relacionam com a árvore, conforme as representações imagéticas presentes nas figuras 67, 68, 70 e 72 e nas narrativas a seguir.
2a Etapa: Roda de conversa temática sobre a árvore do Tigeleiro; ouvir as interpretações e percepções das crianças.	Cadeiras	Sentados em círculo no chão da sala de aula. (30 minutos)	
3a Etapa: Desenho sobre a árvore do Tigeleiro	Folhas de papel A4, canetas piloto, lápis de cor.	Distribuição de folhas de papel A4, canetas piloto e lápis de cor, para que as crianças fizessem desenhos sobre a árvore do Tigeleiro. (30 minutos)	
4a Etapa: Narrativas das crianças sobre seus desenhos.	Gravador	Cada criança do grupo que participou da atividade, explicou o seu desenho e a pesquisadora gravou as narrativas. (30 minutos)	

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Figura 66 – Árvore do Tigeleiro, que representa a ancestralidade e a história da relação com as pessoas da comunidade e da comunidade com as pessoas



Fonte: Arquivo pessoal (2021).

Narrativas das crianças sobre o Tigeleiro

Tema: Tigeleiro

Nome: Enzo

Figura 67 – Desenho sobre a lenda do Tigeleiro de Enzo



Fonte: Enzo, 5 anos. Pesquisa de campo (2021).

Pesquisadora: “Me explique o que você desenhou sobre a lenda do Tigeleiro.”

Enzo: “O Tigeleiro, a galinha, os pintinhos, o cachorro, as flores, o solo, os meninos e as meninas, a data”.

Pesquisadora: “E como é a história do Tigeleiro?”

Enzo: “Há muito tempo, existiam um Tigeleiro e dava muita fruta, aí, quem passasse perto dele na rua aparecia a galinha ao meio-dia, aí aparecia um cachorro, depois vieram os frutos”.

Figura 68 – Representação do Tigeleiro feita pela Ana Paula



Fonte: Ana Paula, 8 anos. Pesquisa de campo (2021).

Nome: Ana Paula

Pesquisadora: “Como é a lenda do Tigeleiro?”

Ana Paula: “Era uma vez uma árvore e o nome dela é Tigeleiro. Debaixo dessa árvore, no horário de meio dia e seis horas, ficava a galinha, sete pintinhos e o cachorro. Quem passava lá e mexesse, ficava doente, tinha que mandar fazer um trabalho na benzedora, aí fim, acabou, tchau!”

Nos seguintes QR-Codes, podemos ouvir Ana Paula contando a história.

Figura 69 – QR-Codes: história de Ana Paula



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Figura 70 – Desenho sobre a lenda do Tigeleiro de Ketelyn Mirela



Fonte: Ketelyn Mirela, 8 anos. Pesquisa de campo (2021).

Nome: Ketelyn Mirela

Pesquisadora: “Me explique o que você desenhou sobre a lenda do Tigeleiro.”

Ketelyn Mirela: “Esse aqui é o Tigeleiro, o cachorro a galinha com os sete pintinhos dela e eu fiz aqui o sol e uma nuvem”.

No seguinte QR-Code, podemos ouvir Ketelyn contando a história.

Figura 71 – QR-Code: história de Ketelyn



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Figura 72 – Narrativa imagética da história do Tigeleiro feita pela aluna Jhullie



Fonte: Jhullie Beatriz, 6 anos. Pesquisa de campo (2021).

Nome: Jhullie Beatriz

Pesquisadora: “Me conte a história do Tigeleiro?”

Jhullie Beatriz: “Era uma vez a galinha e os seus pintinhos, a cachorra ficou atrás da árvore do Tigeleiro”.

A respeito da ancestralidade da árvore da comunidade, Jhullie Beatriz representou e evidenciou com a riqueza de detalhes a presença da história do Tigeleiro, evidenciando a presença dos elementos da comunidade nas suas interpretações.

Atividade com a história “A tua canção”

“Eu sou feliz quando todos somos felizes!”

Quadro 8 – Caderno Viajante 2: Atividade com base na categoria hologramática

ATIVIDADE 7 – A ancestralidade africana e a relação com a comunidade de Boa Vista			
Participantes: grupo de crianças Pesquisadora		Tempo: 3h	Categorias analíticas da complexidade
ATIVIDADES	RECURSOS	DESCRIÇÃO	CATEGORIA HOLOGRAMÁTICA
1a Etapa: Apresentar o professor Amílcar Martins.	Local de encontro.	Marcamos o encontro na escola e, reunidos em volta da mesa na parte externa do prédio, fizemos a apresentação do professor Amílcar. Em seguida, ele mesmo falou de si e o do que vinha fazer (20 minutos)	“A tua canção” trata-se de uma história africana de amor e ancestralidade, que destaca a filosofia UBUNTU – histórica e ancestral – que nos ensina que uma comunidade só é feliz quando todos são felizes. A categoria em destaque foi a hologramática, que reforça a influência que a sociedade tem nas atitudes dos indivíduos, conforme mostram as imagens presentes das figuras 73, 74, 75 e 76.
2a Etapa: Roda de histórias com o livro “A tua canção”.	Cadeiras Livro de história	Sentados em círculo, na parte externa da escola, as crianças ouviram a história contada pelo professor Amílcar Martins. (30 minutos)	
3a Etapa: Reconto da história.	Voz, Área externa da escola	Roda de Conversa sobre a história que foi contada, destacando elementos presentes e nos livros que têm relação com a cultura quilombola de Boa Vista. (30 minutos)	
4a Etapa: compartilhar com as crianças a música “Canção da lua”.	Gravador	Ouvir a música cantada pelo professor Amílcar e depois cantar juntos, trabalhando as expressões, narrativas e o movimento. (30 minutos)	

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Esta atividade desenvolvida com as crianças, na perspectiva da categoria hologramática, aconteceu em fevereiro de 2023, quando o professor Amílcar Martins veio a Belém participar da VI Escola de Estudos Avançados - Pesquisa em Cultura, História e Educação, uma atividade de extensão coordenada pelos professores Iran Abreu Mendes e Carlos Aldemir Farias, desenvolvida anualmente pelo Grupo de Pesquisa Práticas Socioculturais e Educação Matemática (GPSEM) da UFPA e pôde conhecer a comunidade de Boa Vista. Na ocasião, interagiu com as crianças, que, até então, o conheciam pela escrita do texto. As crianças mostraram-se curiosas e, ao mesmo tempo, receptivas com a sua presença na comunidade. Foram trabalhadas várias atividades e vivências; uma delas foi a história do livro “A tua canção”,

que retrata a história dos povos da África e a importância do sentimento de pertencimento presente nessa história, nas vivências dos povos africanos e dos remanescentes de quilombos. No caso da comunidade de Boa Vista, uma das partes que chamou a atenção das crianças foi a frase: “Eu sou, porque nós somos, eu só fico bem, quando meus outros irmãos estão bem”.

Após trabalhar a história, o professor Amílcar fez a doação do livro para a biblioteca Samaúma e ensinou a música que está nas imagens a seguir. As crianças aprenderam a cantar e, durante os dois dias de atividades com elas e o professor, sempre pediram para cantar e dançar com a música.

Figura 73 – História “A tua canção” que trata da filosofia UBUNTU, exaltando a categoria hologromática



Fonte: A tua canção (2016).

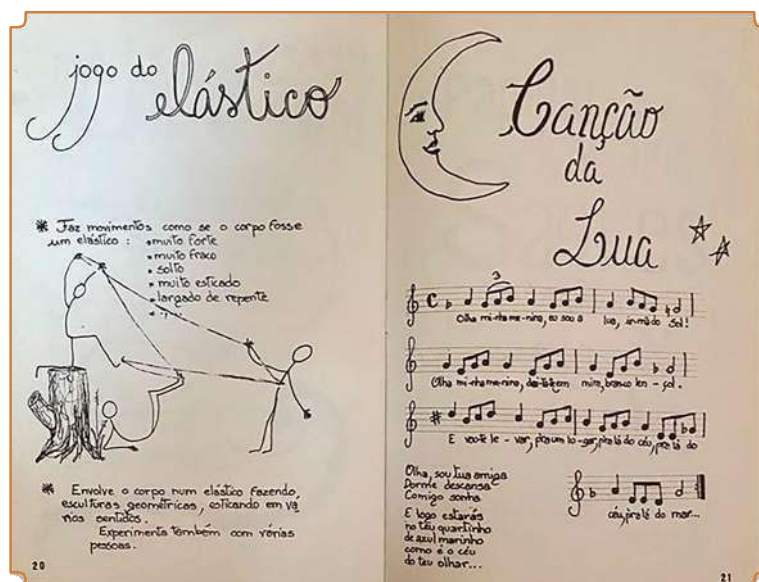
Figura 74 – A apresentação das práticas escolares e as histórias ancestrais do Tio Lore para o professor Amílcar como exemplo da relação das crianças com a comunidade e da comunidade com as crianças



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A música ensinada pelo professor Amílcar Martins chama-se “Canção da Lua”, que está representada abaixo, no livro *A ilha da sopa*.

Figura 75 – Letra da música trabalhada com crianças na atividade sobre as histórias da África



Fonte: Ilha da Sopa (1983).

As crianças estabeleceram uma relação de confiança com o professor Amílcar Martins e participaram das atividades desenvolvidas pela pesquisadora e por ele. Interagiram e demonstraram que o fato de o professor ser de um outro país, falar a língua portuguesa de uma maneira diferente não foi uma barreira, pois conforme salienta Morin (2012, p. 167), na categoria hologramática, “o indivíduo está na sociedade e a sociedade no indivíduo”.

Figura 76 – Registro de atividade mediada pelo professor Amílcar Martins para identificar o autopertencimento das crianças à comunidade, fator responsável pelo fortalecimento da identidade quilombola



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

As dimensões das artistagens do esperançar ficaram bem evidenciadas na narração da história pelo professor, da predisposição em ser um viajante, um pesquisador. Essas dimensões tão bem traduzidas por essas imagens, traduzidas na sua vinda a campo, revelam um infinito colorido de possibilidades no trabalho com as narrativas das crianças, pois elas trazem uma infinidade de nuances para serem exploradas, potencializadas e recriadas, possibilitando explorar os saberes do movimento, do corpo e da criação.

Através dos desenhos produzidos pelas crianças, compreendemos o significado que elas dão ao meio ambiente, bem como a relação que têm com a natureza e com o bem-viver. As narrativas que as crianças produziram sobre a natureza expressam suas experiências na comunidade, nas relações e interações na escola e nos outros espaços. Seus inúmeros questionamentos, que podem ser respondidos pelos cientistas, também podem ser desconstruídos em qualquer época, conforme asseguram Mendes e Farias (2014).

No capítulo seguinte, apresentaremos os resultados desta colheita. A construção de um pensamento forte que as crianças em mim despertaram e que possibilitaram produzir junto com elas. Foram elas que me permitiram o plantio desta tese, ajudaram a escolher as melhores trilhas e as melhores ferramentas para que pudéssemos ter uma boa colheita.

Durante os encontros e as atividades com as crianças, elas apontaram outros elementos da natureza, para além dos que eu me propus a pesquisar, como a terra, o roçado e o plantio. Achei interessante saber a compreensão delas sobre alguns elementos da natureza que também fazem parte desse processo de vivência na comunidade quilombola de Boa Vista. Assim, trago suas principais compreensões acerca da água, do rio, da chuva, do sol, das matas, da lua, que são essenciais para a lavoura e para o cultivo dos alimentos.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

**ASSIM SE RENOVA A
COLHEITA QUILOMBOLA**

Após a imersão e vivências sobre as práticas socioculturais das crianças quilombolas da comunidade de Boa Vista, Ilha de Marajó, chego ao momento da “colheita”. As produções de saberes tradicionais foram compreendidas nas suas formas de pensar e reproduzir o imaginário social e ambiental da comunidade, dos seus processos criativos que marcam e demarcam territorialmente a infância quilombola em Boa Vista. O processo de pesquisa foi construído na relação do afeto e respeito à coletividade, ou seja, na relação consensuada pela anuência e intervenções mútuas de professoras, familiares e pela própria vontade e interesses das crianças. Início a conclusão deste relatório doutoral com a constatação de que as crianças foram as principais interlocutoras deste estudo. Elas nos apresentaram evidências de suas tradições e saberes ancestrais, por meio de suas narrativas, orais, escritas e imagéticas.

Os resultados levantados tratam desses saberes das crianças quilombolas em suas relações com a natureza e com seus saberes ancestrais, especificamente partindo da terra, do roçado e do plantio, que foram os nossos campos de observação. Os aspectos socioculturais e ambientais, que compõem a interpretação das tradições, foram fundamentais no entendimento sobre a reprodução e fortalecimento da cultura quilombola. A partir desses campos e das interrelações, foi possível traçar conexões importantes entre as assertivas teóricas conduzidas pelas categorias analíticas de Morin, nos ajudando, assim, a alcançar os objetivos específicos propostos no escopo da tese, tais como a identificação, caracterização e análise das práticas ancestrais representadas nos cadernos viajantes das crianças quilombolas.

Ao longo do texto, trouxemos atividades não escolares do caderno viajante, para representar os processos de (re)territorialização identitária e ancestral das crianças, ratificando o viés hologramático a partir do território, através do qual foram destacados saberes do roçado, das plantas medicinais, dos animais da comunidade, da história da comunidade, sendo assim analisados e chegando à constatação de que as crianças produzem e reproduzem saberes próprios sobre o que vivem e interpretam, por meios da ludicidade das próprias regras e normas de convivência no território da comunidade.

As crianças quilombolas de Boa Vista, a partir dos registros e evidências coletadas pelos cadernos viajantes, demarcam o seu lugar de “fala” e de representatividade em suas diferentes formas de expressão e códigos de linguagens ou narrativas (orais, escritas, imagéticas e corporais). Esses registros deixam uma eloquência nas formas de comunicação pessoal e comunitária.

Pode-se afirmar, ainda, que elas possuem maneiras próprias de reproduzir saberes nas e pelas suas relações e vivências, quando as trocas de saberes geram continuamente “novos” saberes quilombolas, numa fronteira mista de práticas ancestrais e hodiernas. São práticas produzidas desde a infância, reverberando-se nas necessidades individuais e coletivas impostas pelas fases iniciais do desenvolvimento etário (criança, jovem, adulto e idoso). Esse contingente cognitivo e cultural é um trunfo para a formação de sua condição política e humana, de se posicionar em favor do reconhecimento como unidade territorial quilombola, tal como na consolidação da unidade etnocultural quilombola de ser.

A prerrogativa de realizar uma análise sobre a *práxis* construída na infância quilombola de Boa Vista, baseada na perspectiva de Edgar Morin, em particular pelas categorias recursiva, dialógica e hologramática, aplicadas aos saberes produzidos por essas crianças, apresentou do ponto de vista da política identitária quilombola um fator preponderante para a autoafirmação étnica e cultural em sua relação com a comunidade e da comunidade com elas, nas interações que envolvem a linguagem, a cultura, a natureza e com os saberes que se constroem na interação com a terra, com o roçado e com o plantio.

As análises obtidas a partir das atividades sugeridas nos cadernos viajantes também contribuíram para uma visão pedagógica no saber fazer e pensar essas atividades. Ao associar os saberes ancestrais aos conhecimentos científicos trabalhados pelas professoras de componentes curriculares interligados e integrados (transdisciplinares) da educação básica na escola, assim como os objetivos de aprendizagem de cada área de conhecimento, vieram à tona reflexões sobre a utilidade desses saberes práticos e cognitivos no contexto das habilidades em desenvolvimento, tais como a leitura e a escrita explorada em situações reais e cotidianas, frente as áreas de conhecimentos afins, deixando alguns *insights* sobre práticas pedagógicas a serem empreendidas e fortalecidas pela escola e que podem ser dirigidas para a formação integral desses alunos.

As crianças apresentaram uma capacidade incrível de ressignificar o que aprendem e ensinam. Essa habilidade de reproduzir saberes contribui para a continuidade das práticas quilombolas e para o fortalecimento da cultura. Esses saberes podem ser potencializados para fortalecer as compreensões trabalhadas com elas, seja nas práticas do plantio do roçado, se preocupando com o meio ambiente e com a segurança alimentar da família, ou em outros espaços das práticas produtivas convencionais e possíveis na comunidade ou fora dela.

A pesquisa sobre as práticas tradicionais das crianças é constituída de uma teia de saberes que foi costurada pelo pensamento simbólico e racional, a fim de configurar a conexão das partes que estruturam as propostas iniciais da pesquisa, ou seja, desde o preparo da terra, a terra quilombola, o tempo de plantar, a germinação e a colheita. Cada parte da tese foi estruturada de modo a responder os objetivos propostos, o objetivo geral foi interpretar como as crianças quilombolas compreendem, explicam e reproduzem seus saberes apreendidos no conjunto das práticas cotidianas ao preparar a terra, o roçado e o plantio na comunidade de Boa Vista.

Cada parte estruturante da tese tratou de atender aos objetivos específicos, respondendo com as diferentes formas de narrativas das crianças, apontadas na parte III, novas sementes da germinação, especificamente com as atividades do caderno viajante que trouxeram os saberes sobre as histórias da comunidade, o roçado, o plantio e a terra quilombola, por meio de atividades alusivas sobre as realidades pessoais e de sua coletividade, que trataram das plantas medicinais, dos animais, da cultura quilombola e do modo de viver na comunidade. Esses objetivos específicos deram o tom da escrita, pois buscavam, em primeiro lugar, descrever os saberes e as práticas tradicionais obtidos por meio de narrativas orais, imagéticas e escritas das crianças quilombolas da comunidade pesquisada.

Outro aspecto objetivado, em nossa tese, foi apresentar analiticamente as narrativas que tratam das relações de interdependência entre os elementos da terra, do roçado e do plantio.

Nesse sentido, as crianças indicaram caminhos possíveis para o exercício de uma aprendizagem da natureza e da cultura, ou para serem abordadas nas aulas de ciências.

Além de os objetivos terem sido respondidos durante a escrita das partes do relatório doutoral, destacamos a estratégia de método do caderno viajante, a forma de registro das narrativas das crianças, seus saberes e as práticas quilombolas que elas expressam, ensinam e reproduzem.

Um destaque deve ser dado neste trabalho de doutoramento à notoriedade dos saberes que as crianças produzem e suas relações na/e com a comunidade, e que permanecerão sendo foco de produção de pesquisas e trabalhos futuros. Seguimos na direção do entendimento de que outros plantios e colheitas poderão ser semeadas.

As crianças devem, diante dos resultados aqui alcançados, serem reconhecidas como sujeitos de direitos, visto que elas têm a habilidade de decidirem sobre o que querem para elas e para a sua comunidade. O reconhecimento desse direito também abre caminho para que a elas seja dado o direito de serem ouvidas pelas autoridades da Fundação Palmares e outras instituições que tenham a atribuição de garantir o reconhecimento jurídico e político da comunidade quilombola de Boa Vista.

Os saberes produzidos nas narrativas também trazem, nas atividades, extensões dos projetos realizados da escola de Boa Vista. No entanto, esses saberes poderão ser explorados de maneira mais densa, sistematizada e planejada junto aos demais segmentos da comunidade, entendendo e referenciando a importância das produções das crianças.

O campo desta pesquisa apresenta outras questões de real necessidade para futuras investigações antropológicas, sociológicas e pedagógicas que forneçam mais subsídios técnicos para que elas construam um projeto de vida pautado em direitos humanos e consuetudinários.

A valorização da opinião e suas concepções de mundo, ou seja, o ponto de vista das crianças da comunidade de Boa Vista, também precisa ser exaltada por nossas considerações finais. Algumas atividades desenvolvidas na comunidade, como os jogos quilombolas e as produções realizadas pela escola de Boa Vista, retrataram aspectos da identidade quilombola de forma pontual, em datas comemorativas, mas sem incluir os saberes ou a cosmogonia advinda das crianças na elaboração das atividades identitárias. As narrativas destacadas neste trabalho não são incluídas nas dimensões social e política e nas tomadas de decisões. Entendemos que as crianças podem contribuir significativamente com a operacionalidade para a manutenção dos saberes tradicionais, fortalecendo o sentimento de pertencimento e outros mecanismos de autoafirmação da identidade quilombola.

A inovação desta pesquisa foi relevante, em particular, por se tratar de uma metodologia traçada e executada durante um momento pandêmico global, uma vez que a imposição do distanciamento social foi um desafio superado, principalmente considerando que a pesquisa de campo foi de caráter etnográfico com o viés de ser observante/participante. Esse tipo de pesquisa exigia idas a campo e o contato com pessoas, especialmente crianças, que estão em processo de crescimento e desenvolvimento. A execução, no entanto, foi revista, garantindo a segurança de todos e com responsabilidade. O medo de contaminação pela covid-19, por sua

vez, foi sendo amenizado com a chegada da vacina e da introdução do caderno viajante, diminuindo as preocupações, na medida em que os cuidados éticos e sanitários iam avançando sem prejuízos para a comunidade de Boa Vista.

Além da pandemia, foram muitos os desafios de logística, pois, como já mencionamos em partes anteriores deste trabalho, o acesso à comunidade é difícil e envolveu um investimento financeiro custeado pela pesquisadora, uma vez que não havia bolsa de estudos para desenvolver o doutoramento. A cada viagem para Boa Vista era necessário um planejamento prévio, envolvendo a logística de transporte, lanche para as crianças, alimentação, materiais para as atividades, entre outros custos.

A viagem à comunidade era sempre um desafio à parte; a cada travessia, uma aventura. Algumas viagens tornavam-se longas por causa da sazonalidade das marés cheias e vazantes, além dos problemas associados a travessias de balsa e carro a caminho do Marajó nas estradas de chão batido, que levam à comunidade de Boa Vista. Nas idas a campo, havia sempre contato com as crianças, gerando possibilidades de constituirmos novas experiências interculturais nas nossas relações. Elas passam a representar um protagonismo social que comandam a necessidade de continuarmos essas pesquisas, motivados por nossos interesses científicos, socioculturais e políticos.

Ter a oportunidade de voltar à terra marajoara na pesquisa doutoral, interagir, vivenciar os saberes quilombolas e conviver entre gerações, compartilhar a colheita com as crianças de Boa Vista me permitiu a renovação de um novo ciclo na vida acadêmica e profissional. O saber quilombola tem como princípio a circularidade. Assim é expresso pelas crianças, nas suas narrativas de várias formas e maneiras, agregando outros saberes, muitos explicitados no relatório doutoral e entre as subjetividades individuais e coletivas, compartilhados, com a troca de olhares, sorrisos e gestos.

A espiritualidade desse saber ancestral, de um povo que traz na história de uma nação cosmologias entrelaçadas de múltiplos contatos sociais, revela múltiplas interfaces e dimensões dos saberes tradicionais. Porém, as interações com os recursos naturais específicos de um determinado território fazem com que essa comunidade quilombola seja particularmente única na sua forma de organização política, exigindo um tratamento diferenciado, que reconheça os seus direitos ancestrais e territoriais.

E as crianças representam o elo necessário para a continuidade no processo de reprodução da cultura quilombola, pois, do ponto de vista do sujeito aprendemos, que as comunidades tradicionais são essenciais para a sustentabilidade e o desenvolvimento da vida em ambientes saudáveis. Sobretudo, para que não se percam os saberes ancestrais, em defesa do autopertencimento identitário quilombola.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. **Estudos da Infância no Brasil**: encontros e memórias. São Carlos: EdUFSCar, 2015.
- ABRAMOWICZ, Anete; MORUZZI, Andrea Braga. **O plural da infância**: aportes da sociologia. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição**. 2. ed. revista e ampliada. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2017.
- AMAM - ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO ARQUIPÉLAGO DO MARAJÓ. Disponível em: <http://www.amam-marajo.org/amam.asp>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- ARAÚJO, Fernandes. Estudantes vão ao jardim botânico para ensinar ciências a criança. **O Liberal**, Belém, 04 dez. 2006.
- BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. São Paulo: Record, 1996.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; COSTA, António Pedro (org.). **Leituras em pesquisa qualitativa**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2019.
- BRAGA, Aline de Oliveira. **Solta o cabelo!**: etnografia sobre o cabelo crespo como marcador de identidade étnico-racial entre crianças negras da educação infantil. 2016. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2016.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília-DF: Presidência da República; Casa Civil, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 26, 21 nov. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CEB n. 16/2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF: MEC, 05 jun. 2012.
- BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/bolsas-e-auxilios/eixos-deatuacao/lista-de-programas/item>. Acesso em: 11 out. 2023.

BURKE, Peter. **O que é história do conhecimento?** Tradução de Claudia Freire. São Paulo: Ed. da Unesp, 2016.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Trabalho Necessário**, ano 2, n. 2, 2004. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/3644/3444>. Acesso em: 02 out. 2019.

CARVALHO, Tamires Pereira; VITALIANO, Célia Regina. A pesquisa colaborativa como método no contexto da educação inclusiva. In: SEMANA DA EDUCAÇÃO, 16., SIMPÓSIO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 6., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas, SP: IEL. Disponível em: <https://www.uel.br/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/RESUMO>. Acesso em: 29 ago. 2019.

CASTEL-BRANCO, Inês. **A tua canção**. Adaptado de um conto africano por Inês Castel-Branco e ilustrado por María Ella Carrera. Portugal: Fragmenta Editorial, 2016.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SANTOS, Raquel Amorim dos; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa e. **Educação e Diversidades na Amazônia**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2015. (Coleção Formação de Professores & Relações Étnico-raciais).

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SILVA, Carlos Aldemir Farias da. Preconceito, discriminação e sociabilidades na Escola Básica. In: COELHO, Wilma de Nazaré Baía; MÜLLER, Tânia Pedroso; SILVA, Carlos Aldemir Farias da (Org.). **Formação de professores, livro didático e Escola Básica**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2016. p. 45-82.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; REGIS, Kátia Evangelista; SILVA, Carlos Aldemir Farias da. Lugar da Educação das Relações Étnico-raciais nos Projetos Políticos Pedagógicos de duas escolas paraenses. **Revista Exitus**, Santarém, v. 11, p. 01-24, e020129, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/exitus/v11/2237-9460-exitus-11-e020129.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2023.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; BRITO, Nicelma Josenila Costa de; SILVA, Carlos Aldemir Farias da; DIAS, Sinara Bernardo. **Para além da sala de aula: sociabilidades adolescentes, relações étnico-raciais e ação pedagógica**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2022. (Coleção Formação de Professores & Relações Étnico-raciais).

COZZI, Andréa; SANTOS, Sônia (org.). **Apanhadores de histórias: contadores de sonhos**. Belém: Tempo, 2012.

DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. 7. ed. 3. impr. São Paulo: Contexto, 2016.

EMBRAPA. NAPT – Marajó. **Embrapa Amazônia Oriental**, s.d. Disponível em: <https://www.embrapa.br/amazonia-oriental/napt-marajo>. Acesso em: 22 abr. 2021.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (org.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 102).

FARIAS, Carlos Aldemir. **Alfabetos da Alma**: histórias da tradição na escola. Porto Alegre: Sulina, 2006.

FARIAS, Carlos Aldemir; MENDES, Iran Abreu; RIBEIRO, Waldelino Duarte (Org.). **Ensino remoto na pandemia**: relatos de experiências docentes. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2023.

FILGUEIRAS, Ligia Amaral. **Crianças ribeirinhas e quilombolas da Amazônia**: crescimento, determinantes sociais de saúde e políticas públicas. 128 f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

FUNDAÇÃO ORÇA. **Fundação Jari**. Disponível em: <http://www.fundacaojari.org.br/en/apresentacao.aspx>. Acesso em: 03 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. revisada e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças**: escutas antropológicas e poéticas das infâncias. São Paulo: Panda Books, 2020.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Portaria nº 51, de 14 de maio de 2007. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, p. 23, 16 maio 2007.

FURTADO, Victor. 920 famílias quilombolas estão isoladas por conta do coronavírus e pedem ajuda. **O Liberal**, Belém-PA, 06 abr. 2020. Disponível em: <https://www.oliberal.com/para/920-familias-quilombolas-estao-isoladas-por-conta-do-coronavirus-e-pedem-ajuda-1.255607>. Acesso em: 04 jan. 2023.

GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. **Currículo na contemporaneidade**: incertezas e desafios. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**: dados populacionais. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/salvaterra/pesquisa/36/30246>. Acesso em: 23 out. 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Quilombolas no Brasil. **IBGE educa jovens**. [s. l]. [2022?]. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21311-quilombolas-no-brasil.html>. Acesso em: 21 mar. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Mesorregião do Marajó**. Brasília, 2021.

INSTITUTO PEABIRU. Quem são as comunidades quilombolas no Pará? Direito à terra e reconhecimento. **Instituto Peabiru**. [s. l.]. 24 abr. 2020. Disponível em: <https://peabiru.org.br/2020/04/24/quem-sao-as-comunidades-quilombolas-no-para-direito-a-terra-e-reconhecimento/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

JURANDIR, Dalcídio. **Três casas e um rio**. 3. ed. Belém: CEJUP, 1995.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.

LEFF, Enrique. **Racionalidade ambiental**: a reapropriação social da natureza. Tradução de Luis Carlos Cabral. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. 7. ed. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LIMA FILHO, Petrônio Medeiros; CARDOSO, Luis Fernando Cardoso e; ALENCAR, Edna. Festas de santo, território e alianças políticas entre comunidades quilombolas de Salvaterra, Marajó, Pará, Brasil. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**, Belém, v. 13, n. 1, p. 109-128, jan.-abr. 2018.

LISBOA, Pedro Luiz Braga. **A terra dos Aruã**: uma história ecológica do arquipélago do Marajó. Belém: Museu Emilio Goeldi, 2006.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **A conversão semiótica na arte e na cultura**. Edição trilingue. Belém: EDUFPA, 2007.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica**: uma poética do imaginário. Belém: CEJUP, 1995.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUIZ, Viviane Marinho. **O Quilombo Ivaporunduva a partir do enunciado de suas crianças**: participação infantil no cotidiano da vida em comunidade. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2012.

LUIZ, Viviane Marinho. O quilombo Ivaporunduva e o enunciado das gerações: participação infantil no cotidiano da vida em comunidade. **Revista Comunicações**. Piracicaba, ano 21, n. 1, p. 9-21, jan.-jun. 2014.

MAGALHÃES, Gloria Lucia. **Crianças de seis anos no Ensino Fundamental**: elementos de ciências em escolas rurais do município de Três Pontas (MG). 2008. 164 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2008.

MAIA, Joseane. **A herança quilombola maranhense**: história e estórias. São Paulo: Paulinas 2012. (Coleção Educação em foco. Série educação, história e cultura).

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos. **Cenas de multiletramento na educação de crianças surdas**. Curitiba: Appris, 2022.

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos. **Cenas de letramento e multiletramento em uma escola de crianças surdas em Belém**. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2015.

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos. **Dois amigos diferentes**. Belém, PA: Amo! Editora, 2022.

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos. Garantia de Direitos dos Povos Indígenas em tempos de pandemia: uma luta histórica. In: CARDOSO, Denise Machado; BANDEIRA NETTO, Felipe (org.). **60 dias de isolamento**. Belém: Gato Ed, 2021, v. 1, p. 43-65.

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos. **Gestão democrática na escola cabana**. 103 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2005.

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos. Infância e inclusão na Amazônia. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS BAKHTINIANOS, 3., 2019. Belém. **Anais [...]**. Belém, 2019.

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos; RIBEIRO, Maria Pantoja. Novas Alternativas de Leitura e Inclusão na Escola. In: CALDAS, Raimunda Benedita Cristina; ALENCAR, Larissa Fontenele de; SILVA JÚNIOR, Fernando Alves da (Org.). **Inclusão e preservação de saberes para o bom viver**. São Carlos, SP: Pedro & João, 2016. p. 265-277. Disponível em: <http://livroaberto.ufpa.br/jspui/handle/prefix/445>. Acesso em: 11 out. 2023.

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos. **Projeto Parque Ecológico Infantil no Bosque Rodrigues Alves/Jardim Botânico da Amazônia Belém/PA**: uma proposta de Educação Ambiental? 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2007.

MARTINS, Amílcar. **Imagem do Artenauta**. Universidade Aberta. Lisboa.

MENDES, Iran Abreu; FARIAS, Carlos Aldemir (Org.). **Práticas Socioculturais e Educação Matemática**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2014 (Coleção Contextos da Ciência).

MENDES, Iran Abreu; SILVA, Carlos Aldemir Farias da. Problemática de práticas socioculturais na formação de professores de Matemática. **Revista Exitus**, Santarém, v. 7, n. 2, p. 100-126, ago. 2017.

MEMORIAL DA COMUNIDADE DE BOA VISTA, 2012.

MORIN, Edgar. **O Método 1**: a Natureza da Natureza. Tradução Ilana Heineberg. Porto Alegre: Sulina, 2016.

MORIN, Edgar. **O Método 4: as ideias: habitat, vida e costumes**. 5. ed. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2011.

MORIN, Edgar. **O Método 5: a humanidade da humanidade**. 5. ed. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2012.

MORIN, Edgar. **O Método 6: Ética**. 5. ed. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2017.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 1999.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

NARANJO, Javier. **Casa das estrelas: o universo pelo olhar das crianças**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2019.

NASCIMENTO, Maria Leticia Barros Pedroso. Reconhecimento da Sociologia da Infância como área de conhecimento e campo de pesquisa: algumas considerações. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (org.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas SP: 2011. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

NASCIMENTO, Shirley Silva do. **Saberes, brinquedos e brincadeiras: vivências lúdicas de crianças de comunidades quilombolas de Campo Verde/PA**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2014.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire: gênese da interculturalidade no Brasil**. Curitiba: CRV, 2015.

PAULA, Elaine de. **“Vem brincar na rua!”: entre o Quilombo e a Educação Infantil: capturando expressões, experiências e conflitos de crianças quilombolas no entremeio desses contextos**. 2014, 355 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

PEDAGOGIA: Ciências ao ar livre. **Jornal Acadêmico**, Belém, 2006.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA BOA VISTA. Salvaterra, PA: [S. l.], 2020.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

RANGEL, Renato Alexandre. **Lazer na comunidade quilombola de Córrego do Franco-PR e suas interlocuções com a religiosidade local**. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.

SALLES, Vicente. **Lundu: canto e dança do negro no Pará**. Coordenação de Jonas Arraes. Belém: Paka-Tatu, 2016.

SALLES, Vicente. **O negro na formação da sociedade paraense**. 2. ed. Belém: PakaTatu, 2015.

SALLES, Vicente. **O negro no Pará sob o regime da escravidão**. 3. ed. Belém: IAP; Programa Raízes, 2005.

SANTOS, Antonio Bispo dos. Entrevista com Antônio Bispo dos Santos. [Entrevista cedida a] Thiago Mota Cardoso. **Coletiva**. Fundação Joaquim Nabuco. Recife, Dossiê 27, jan./fev./mar./abr. 2020. Disponível em: <https://www.coletiva.org/dossie-emergencia-climatica-n27-entrevista-com-antonio-bispo>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (org.). **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A imagem negra emoldurada na escola: sob o discurso da igualdade. **Reflexão e ação**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, p.100-124, 2010. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1271>. Acesso em: 1 dez. 2023.

SILVEIRA, Luiz Gustavo Franco. **Quando as crianças argumentam: a construção discursiva do uso de evidências em aulas de Ciências em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

SOUZA, Alexandre Augusto Cals e. **Políticas Educacionais na Amazônia: Estado, democracia, sociedade civil e participação**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.

SOUZA, Marinês Viana de; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. O projeto político-pedagógico e a educação para as relações étnico-raciais: configurações e abordagens pedagógicas em escolas públicas de Manaus. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 17, e. 91516, p. 1-20, jul. 2023. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/91516>. Acesso em: 01 dez. 2023.

TOLEDO, Victor M.; BARRERA-BASSOLS, Narciso. **A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais**. Tradução de Rosa Peralta. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

VALENTIM, José Williams da Silva. **Participação infantil no cotidiano da vida em comunidade: vozes e olhares que mur[u]mur[u]am na Amazônia: cartografia de saberes quilombolas**. 266f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2008.

VERGANI, Teresa. **A criatividade como destino: transdisciplinaridade, cultura e educação**. (Organização Carlos Aldemir Farias, Iran Abreu Mendes, Maria da Conceição de Almeida). São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2009 (Coleção Contextos da Ciência).

VICENTINI, Fernando. **Estudo molecular de vírus associados à diarreia em crianças quilombolas do norte do estado do Espírito Santo**. 123 f.: il. Tese (doutorado em Doenças Infecciosas) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências da Saúde, Vitória, 2013.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira, Maria Lucia Pochat e Maria Inês de Almeida. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

Fontes Orais

Alícia, 10 anos.

Ana Paula, 8 anos.

Ederlam, 7 anos.

Enzo, 5 anos.

Evelin, 8 anos.

Flávio André, 8 anos.

Giovani, 9 anos.

Jeovanne, 10 anos.

Jhullie Beatriz, 6 anos.

Ketelyn Mirela, 8 anos.

Luiziane, 10 anos.

Naline Lorana, 10 anos.

Rillary Hamiellem, 10 anos.

Wallace, 10 anos.



OUTROS REGISTROS...

Registro com as crianças e as professoras na Escola de Boa Vista



Fonte: Pesquisa de campo (2020)

Professoras em diálogo sobre a educação quilombola na Escola de Boa Vista



Fonte: Pesquisa de campo (2020)

Crianças da Escola de Boa Vista em roda de conversa com o Tio Lori e professora Maria das Dores



Fonte: Arquivo pessoal da professora Maria das Dores (2019).

Crianças com as professoras Tatiana e Maria das Dores na Escola de Boa Vista



Fonte: Pesquisa de campo (2020)

Crianças na Escola de Boa Vista



Fonte: Pesquisa de campo (2020)



APÊNDICES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICAS

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PERFIL DAS PROFESSORAS

1. Qual seu nome completo? Naturalidade?
2. Qual sua formação? Possui pós-graduação? Em que área?
3. Há quanto tempo você ministra aulas?
4. Qual sua turma? Quantos alunos você tem?
5. Você costuma participar de formações? Já participou de alguma específica na área de ciências?
6. Você costuma planejar suas aulas contando ou ouvindo as histórias dos seus alunos?
7. Como acontece o desenvolvimento das aulas, considerando as práticas desenvolvidas pela comunidade de Boa Vista?

APÊNDICE B – PRIMEIRA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

Olá, tudo bem?

Chamo-me Tatiana, sou professora e vou fazer um trabalho com vocês que irá começar hoje.

Gostaria muito de ter ido até Boa Vista. Porém, a pandemia de covid-19 não permitiu. Mas, assim que as coisas melhorarem, eu vou conhecer vocês pessoalmente e iremos fazer muitas atividades e brincadeiras juntos.

Nesse momento, preciso que vocês cuidem com carinho deste caderno que estão recebendo para que ele guarde as produções que vocês farão ao longo dos nossos encontros.

Um forte abraço,

Tatiana.

As respostas vocês irão escrever no caderno. Se quiserem colorir, fazer colagens, podem fazer. A primeira atividade que vocês farão será a seguinte:

1. Escreva seu nome, idade, nome da sua escola e da sua professora.
2. Faça um desenho do que mais gosta de fazer na escola. Se quiser, pode escrever também.
3. Diga o que você gostaria que tivesse na sua escola e que ainda não tem. Pode escrever e desenhar.
4. Diga o que mais gosta na sua comunidade. Pode fazer desenhos e colocar os nomes das coisas.
5. Escreva ou desenhe o que menos gosta na sua comunidade.

APÊNDICE C – OFÍCIO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICAS

Belém, 24 de agosto de 2020.

Excelentíssima Secretária de Educação,
Kátia Rodrigues

O Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará (UFPA) tem como um dos seus objetivos possibilitar a continuidade de estudos, pesquisas e formação continuada dos professores, visando a estabelecer uma relação dialogal entre a produção científica e sua disseminação no contexto escolar.

Solicito a Vossa Senhoria autorização para a realização da pesquisa de campo relativa ao projeto de doutoramento intitulado **A Diversidade na Amazônia: práticas educativas no ensino de ciências em narrativas de crianças na Comunidade Quilombola Boa Vista, Salvaterra, Pará**, da discente Tatiana Cristina Vasconcelos Maia, minha orientanda no doutoramento no referido programa de pós-graduação. Tal pesquisa será realizada na Comunidade Quilombola de Boa Vista, município de Salvaterra, estado do Pará.

Os objetivos desta pesquisa são: analisar como ocorrem as práticas educativas no ensino de Ciências na perspectiva da diversidade amazônica e a relação com a realidade sociocultural, tendo como viés as narrativas de crianças no quilombo Boa Vista, em Salvaterra. Assim como cartografar os saberes aprendidos pelas crianças nas práticas educativas no ensino de Ciências na perspectiva da diversidade sociocultural e propor um ensino considerando a compreensão das crianças sobre as Ciências Naturais.

Desde já, agradecemos a atenção dispensada e a possível contribuição desta instituição com o autorizo para a pesquisa de campo.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Carlos Aldemir Farias da Silva (UFPA)
Orientador da tese de doutoramento

**APÊNDICE D – OFÍCIO AO PRESIDENTE
DA ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DE BOA VISTA**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICAS

Belém, 25 de agosto de 2020.

Ao presidente da Associação Comunitária de Boa Vista

Sr. Osvaldo Pereira dos Prazeres

O Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará tem como um dos seus objetivos possibilitar a continuidade de estudos, pesquisas e formação continuada dos professores, visando a estabelecer uma relação dialogal entre a produção científica e sua disseminação no contexto escolar.

Solicito a Vossa Senhoria autorização para a realização da pesquisa de campo relativa ao projeto de doutoramento intitulado **A Diversidade na Amazônia: práticas educativas no ensino de ciências em narrativas de crianças na Comunidade Quilombola Boa Vista, Salvaterra, Pará**, da discente Tatiana Cristina Vasconcelos Maia, minha orientanda no doutoramento no referido programa de pós-graduação. Tal pesquisa será realizada na Comunidade Quilombola de Boa Vista, no município de Salvaterra, estado do Pará.

Os objetivos desta pesquisa são: analisar como ocorrem as práticas educativas no ensino de Ciências na perspectiva da diversidade amazônica e a relação com a realidade sociocultural, tendo como viés as narrativas de crianças no quilombo Boa Vista, em Salvaterra. Assim como cartografar os saberes aprendidos pelas crianças nas práticas educativas no ensino de Ciências na perspectiva da diversidade sociocultural e propor um ensino considerando a compreensão das crianças sobre as Ciências Naturais.

Desde já, agradecemos a atenção dispensada e a possível contribuição desta instituição com o autorizo para a pesquisa de campo.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Carlos Aldemir Farias da Silva (UFPA)

Orientador da tese de doutoramento

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro(a) colaborador(a), convidamos você a participar, como voluntário(a), da pesquisa de doutoramento intitulada “A Diversidade na Amazônia: práticas educativas no ensino de ciências em narrativas de crianças na comunidade quilombola Boa Vista Salvaterra-PA”. A referida pesquisa encontra-se vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará, com autoria de TATIANA CRISTINA VASCONCELOS MAIA, doravante denominada PESQUISADORA, sob a orientação do professor Dr. CARLOS ALDEMIR FARIAS DA SILVA, lotado no Instituto de Educação Matemática e Científica da UFPA.

Os objetivos desta pesquisa são: analisar como ocorrem as práticas educativas no ensino de Ciências na perspectiva da diversidade amazônica e a relação com a realidade sociocultural, tendo como viés as narrativas de crianças no quilombo Boa Vista, em Salvaterra, Ilha de Marajó. Assim como cartografar os saberes aprendidos pelas crianças nas práticas educativas no ensino de Ciências na perspectiva da diversidade sociocultural e propor um ensino considerando a compreensão das crianças sobre Ciências Naturais.

Esclarecemos que sua participação será por meio de entrevistas, rodas de conversa e oficinas. Os instrumentos de pesquisa a respeito do tema em estudo foram elaborados por nós. Para registro das respostas, utilizaremos anotações diretas, gravador de áudio e vídeo, e serão, posteriormente, arquivadas, transcritas, analisadas, editadas e publicadas em plataformas acadêmicas públicas de universidades brasileiras e estrangeiras. Todo o material registrado com o conteúdo da pesquisa de campo ficará sob a responsabilidade de TATIANA CRISTINA VASCONCELOS MAIA. Os dados registrados poderão ser utilizados na íntegra, ou em parte, para fins de estudos científicos, caso da tese de doutorado, e também em publicações de artigos, livros, capítulos de livros, ensaios, seminários e outros eventos acadêmicos, permitindo a pesquisadora e ao seu professor orientador a utilização do nome civil dos informantes e colaboradores da pesquisa, que assinará um termo consentindo o uso de seu nome civil. Poderemos utilizar também suas imagens fotográficas, áudios, vídeos, desenhos, a fim de evidenciar aspectos das práticas educativas e dos saberes observados na pesquisa.

Ressaltamos que sua participação poderá ser interrompida a qualquer momento, quando iremos devolver-lhes os depoimentos registrados sem que haja nenhum prejuízo para si.

Colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos. Obrigado por sua participação.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador do CPF _____ e RG _____, declaro para os devidos fins que li as informações sobre a pesquisa e que estou esclarecido(a) sobre seu conteúdo. Declaro, ainda, por minha livre vontade, que aceito participar, cooperando com o registro de informações, aceitando a publicação na tese de doutoramento de falas e imagens.

Por ser a expressão da verdade, dato e assino o presente termo de cessão e de autorização.

Belém, ____/____/2020.

Assinatura do (a) participante voluntário (a)

Tatiana Cristina Vasconcelos Maia CPF:

Carlos Aldemir Farias da Silva CPF:

APÊNDICE F – PLANEJAMENTO DA SEGUNDA VIAGEM DE CAMPO

PERÍODO: 26 A 28/11/2020

26/11/2020

Manhã: viagem para Salvaterra

14h – Tarde: Escola – Receber o grupo de crianças do 4 e 5 anos da professora Lídia.

PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

1. Fazer uma roda de conversa com as crianças;
2. Construir o texto coletivo com o tema;
3. Fazer a atividade dos conceitos da natureza;
4. Entregar os cadernos e fazer a primeira folha.

27/11/2020

8h – Manhã

Tarde: Escola – Receber o grupo de crianças do professor Gilberto 2 e 3 anos.

PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

1. Fazer uma roda de conversa com as crianças;
2. Construir o texto coletivo com o tema;
3. Fazer a atividade dos conceitos da natureza;
4. Entregar os cadernos e fazer a primeira folha.

14h – Tarde

Tarde: Escola – Receber o grupo de crianças da professora Maria das Dores
Educação Infantil e 1º ano

PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

1. Fazer uma roda de conversa com as crianças;
2. Construir o texto coletivo com o tema;
3. Fazer a atividade dos conceitos da natureza;
4. Entregar os cadernos e fazer a primeira folha.

28/11/2020

8h – Manhã

1. Explicar para os professores sobre as atividades que as crianças estão levando.
2. Falar da data de entrega - 10 a 15/12/2020, quem poderá mandar os cadernos?
3. Entrega dos cadernos para os professores:

Questões:

- Quais os projetos desenvolvidos na escola que tiveram a temática de Ciências e das questões socioculturais da comunidade? Você poderá anexar registros feitos, atividades, fotos e o que mais achar relevante.
- Quando aconteceu?
- Como foi desenvolvido?
- Quais os pontos que merecem ser destacados?
- Quais as dificuldades enfrentadas?

Formação para os professores

Tema: Letramento e seus desdobramentos

APÊNDICE G – SEGUNDA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

1. TEMA: ALIMENTOS

Desenhe ou escreva sobre as questões abaixo:

Quais os alimentos que vêm da mata?

Quais os alimentos que vêm do rio?

Quais as frutas que têm na comunidade?

- Doces
- Azedas
- Amargas

2. TEMA: OS REMÉDIOS DA NATUREZA

Vamos pensar nas plantas e bichinhos que mais conhecem para sarar doenças e feridas. Vamos pensar nas que têm perto da sua casa.

APÊNDICE H – TERCEIRA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

CADERNO VIAJANTE - MARÇO DE 2021

ATIVIDADE 3

1. A árvore é muito importante para a nossa sobrevivência na terra, dela retiramos frutos, flores, as sementes, remédios e até sombra ela nos dá. Escreva ou desenhe algumas arvores que você conhece da sua comunidade e qual o seu uso.

2. Desenhe as atividades que faz durante o dia e a noite.

APÊNDICE I – PLANEJAMENTO DA TERCEIRA PESQUISA DE CAMPO

PERÍODO: 12 A 15/06/2021

12/06/2021

Manhã – viagem para Salvaterra

16h – Tarde: Entrevista com os moradores mais antigos da comunidade

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Quando você chegou na comunidade?
2. Quais as principais mudanças observadas ao longo do tempo na comunidade?
3. Na sua opinião, qual a importância de se morar e continuar a cultura quilombola.
4. Qual sua relação com as crianças da comunidade?
5. Você já frequentou a escola?
6. Participou de alguma atividade na escola?

14/06/2021

8h – Manhã: Estudantes da professora Maria das Dores

Roda de Conversa com as crianças e atividades variadas.

PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

1. Fazer uma roda de conversa com as crianças;
2. Construir o texto coletivo sobre a pandemia;
3. Fazer as atividades no caderno;
4. Construção de histórias relacionadas às Ciências da Natureza por meio de imagens;
5. Brincadeiras.

CONVERSA COM AS PROFESSORAS

1. Nas suas práticas em sala de aula, quais os elementos da comunidade você costuma utilizar? Por exemplo: quais materiais e informações.
2. Quais aspectos da comunidade de Boa Vista você costuma trabalhar em suas aulas?
3. Como você trabalha as temáticas relacionadas às Ciências da Natureza? Exemplo: água, terra, plantação, etc.

14h – Tarde: Estudantes da professora Lídia

Roda de Conversa com as crianças e atividades variadas.

PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

1. Fazer uma roda de conversa com as crianças;
2. Construir o texto coletivo sobre a pandemia;
3. Fazer as atividades no caderno;
4. Construção de histórias relacionadas às Ciências da Natureza por meio de imagens;
5. Brincadeiras.

15/06/2021

8h – Manhã: Estudantes da Professora Daniela.

Roda de Conversa com as crianças e atividades variadas.

PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

1. Fazer uma roda de conversa com as crianças;
2. Construir o texto coletivo sobre a pandemia;
3. Fazer as atividades no caderno;
4. Construção de histórias relacionadas às Ciências da Natureza por meio de imagens;
5. Brincadeiras.

APÊNDICE J – QUARTA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

PROFESSORA:

NOME:

IDADE:

Meios de Transporte



1. Desenhe qual o meio de transporte você utiliza para ir à escola.

Meio Ambiente

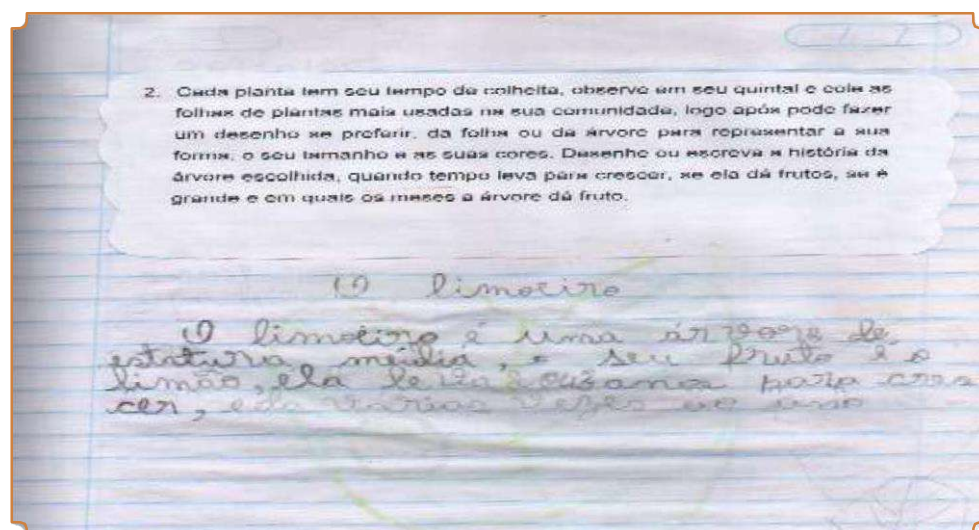
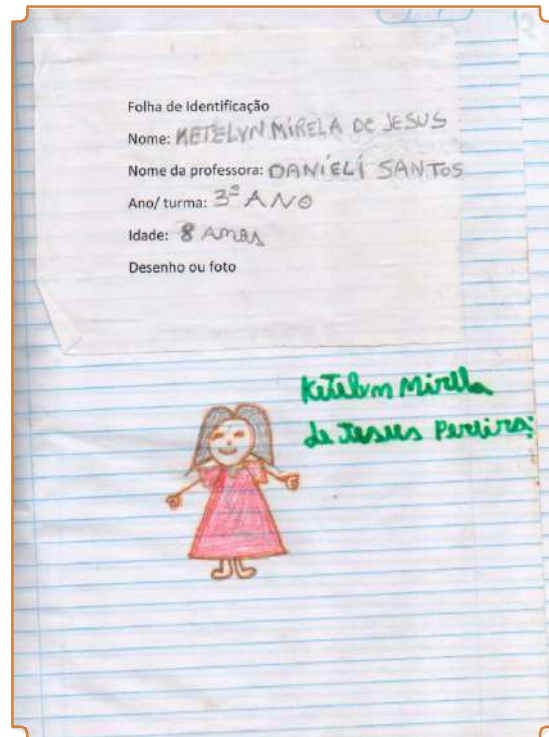


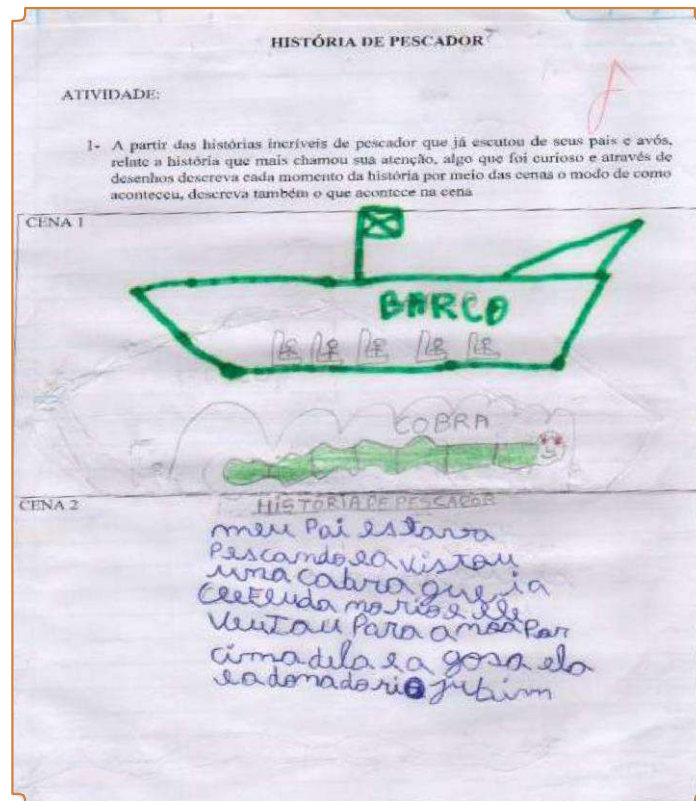
2. Sabemos que é muito importante cuidar da natureza para a manutenção da vida na Terra. Escreva ou desenhe algumas das atitudes que você e sua comunidade realizam para preservar o meio ambiente.
3. Desenhe alguns elementos que você estudou nas aulas de ciências e que existem na sua comunidade.

APÊNDICE K – QUINTA ATIVIDADE COM AS CRIANÇAS

1. Que tal conhecer a história da sua comunidade?!
- Pesquise ou pergunte aos seus pais e parentes como era a comunidade de Boa Vista antigamente, como eles lembram do ambiente e quais as mudanças que perceberam ao passar dos anos, com relação à natureza, ao ambiente, aos animais e aos costumes. Como forma de registro, você pode escrever ou desenhar para conversarmos depois sobre o que você descobriu.
 - Cada planta tem seu tempo de colheita. Observe em seu quintal e colete as folhas de plantas mais usadas na sua comunidade, logo após pode fazer um desenho se preferir, da folha ou da árvore para representar a sua forma, o seu tamanho e as suas cores. Desenhe ou escreva a história da árvore escolhida, quando tempo leva para crescer, se ela dá frutos, se é grande e em quais os meses a árvore dá fruto.

APÊNDICE L – CADERNOS VIAJANTES





Folha de Identificação

Nome: *Chellyn Mota Riquelme*

Nome da professora: *Gilberto*

Ano/turma: *5º ano*

Idade: *2011*

Desenho ou foto



2. Cada planta tem seu tempo de colheita, observe em seu quintal e cole as folhas de plantas mais usadas na sua comunidade, logo após pode fazer um desenho se preferir, da folha ou da árvore para representar a sua forma, o seu tamanho e as suas cores. Desenhe ou escreva a história da árvore escolhida, quando tempo leva para crescer, se ela dá frutos, se é grande e em quais os meses a árvore dá fruto.



*as goi abricós com das goi
para crescer e para dar frutos
mas a ama após crescer a
frutas, grandes*



