



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CURSO DE CIÊNCIAS NATURAIS
CAMPUS BRAGANÇA

ANDEZ NASCIMENTO DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO INFANTIL E TRADIÇÕES CULTURAIS NA COMUNIDADE
QUILOMBOLA DE PIMENTEIRAS, SANTA LUZIA DO PARÁ - PA**

BRAGANÇA

2026

ANDEZ NASCIMENTO DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO INFANTIL E TRADIÇÕES CULTURAIS NA COMUNIDADE
QUILOMBOLA DE PIMENTEIRAS, SANTA LUZIA DO PARÁ - PA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciado em Ciências Naturais, pela Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria dos Santos Moraes Ornellas

BRAGANÇA

2026

ANDEZ NASCIMENTO DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO INFANTIL E TRADIÇÕES CULTURAIS NA COMUNIDADE
QUILOMBOLA DE PIMENTEIRAS, SANTA LUZIA DO PARÁ - PA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciado em Ciências Naturais, pela Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Valéria dos Santos Moraes-Ornellas

Data de aprovação:

Conceito:

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Valéria dos Santos Moraes Ornellas (Presidente)
Faculdade de Etnodiversidade – UFPA/Altamira

Prof. Dr. Dioniso de Souza Sampaio
Instituto de Estudos Costeiros – UFPA/Bragança

Profa. Dra. Rosigleyse Corrêa de Sousa Felix
Instituto de Estudos Costeiros – UFPA/Bragança

RESUMO

As crianças criam cultura também, não sendo tabulas rasas a serem preenchidas por conteúdo dos adultos. Elas constantemente exercitam suas capacidades cognitivas, motoras e emocionais através do brincar e, quando o fazem com as tradições, se conectam com aspectos históricos e culturais de suas comunidades. Sendo assim, o presente trabalho pretendeu desvendar o que é preciso para fortalecer a Educação Infantil em uma comunidade quilombola - o Quilombo de Pimenteiras. Ele está localizado a 30 km da sede do município de Santa Luzia do Pará (PA), onde foi realizado um estudo qualitativo no ambiente escolar, baseado em observação participante, registros em diário de campo e entrevistas com moradores. Pode-se perceber que as crianças ainda têm um pouco de interesse na educação tradicional quilombola e em compreender suas origens. Os professores da escola introduziram algumas práticas baseadas em tradições do quilombo, mas obteve-se também uma lista de tradições que desapareceram da vida cotidiana dos moradores. Conclui-se ser necessário haver práticas pedagógicas centradas na comunidade, com currículo ancorado nas tradições e no território, a fim de fomentar o sentimento de pertença e a promoção do desenvolvimento holístico das crianças.

Palavras-chave: Educação Diferenciada; Comunidades Tradicionais; Meio Ambiente e Sociedade; Infância Quilombola.

ABSTRACT

Children also shape culture; they are not blank tablets to be filled with adult-imposed content. They constantly exercise their cognitive, motor, and emotional skills through play, and when they do so within the context of traditions, they connect with the historical and cultural aspects of their communities. Thus, this study aimed to uncover what is needed to strengthen early childhood education in a quilombo community—the Quilombo de Pimenteiras. It is located 30 km from the municipal district of Santa Luzia do Pará (PA), where a qualitative study was conducted in the school environment, based on participant observation, field diary recordings, and interviews with residents. It is evident that the children still have some interest in traditional Quilombo education and in understanding their origins. The school's teachers introduced some practices based on Quilombo traditions, but a list of traditions that have disappeared from the residents' daily lives was also compiled. It is concluded that community-centered pedagogical practices are necessary, with a curriculum rooted in traditions and the local territory, in order to foster a sense of belonging and promote the holistic development of children.

Keywords: Differentiated Education; Traditional Communities; Environment and Society; Quilombola Childhood.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO PESSOAL.....	7
INTRODUÇÃO.....	10
REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
METODOLOGIA.....	15
ANÁLISES E RESULTADOS.....	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
REFERÊNCIAS.....	23
APÊNDICE.....	25

APRESENTAÇÃO PESSOAL

Sou membro da Comunidade Quilombola de Pimenteiras, localizada no município de Santa Luzia do Pará, um território marcado por fortes vínculos comunitários, pela preservação de saberes ancestrais e pela estreita relação entre seus moradores e a natureza. Crescer nesse espaço significou vivenciar, desde a infância, uma forma singular de aprender e compreender o mundo, na qual o conhecimento é construído coletivamente, por meio das experiências cotidianas, das histórias compartilhadas pelos mais velhos, das celebrações culturais e do cuidado com o território.

A comunidade de Pimenteiras representa muito mais do que o lugar onde nasci e cresci. Ela constitui o espaço onde construí minha identidade, desenvolvi meus valores e aprendi a reconhecer a importância da memória coletiva para a continuidade das tradições quilombolas. Desde cedo, fui envolvido em práticas culturais que fortalecem o sentimento de pertencimento e a valorização das nossas origens, compreendendo que o conhecimento não está restrito aos espaços formais de ensino, mas também se manifesta nas relações familiares, no trabalho comunitário, nas manifestações culturais e no convívio com a natureza.

Ao longo da minha trajetória, percebi que a educação desenvolvida em nossa comunidade ultrapassa os limites da sala de aula. Os ensinamentos transmitidos pelos pais, avós e demais moradores fazem parte de um processo educativo contínuo, que contribui para a formação das crianças e para a preservação da identidade quilombola. A oralidade, as histórias sobre os antepassados, os conhecimentos sobre o território, as práticas de cultivo, as brincadeiras tradicionais e as celebrações comunitárias constituem importantes instrumentos de aprendizagem e de fortalecimento dos laços sociais.

Entretanto, também observei que muitos desses conhecimentos vêm enfrentando desafios diante das transformações sociais, econômicas e culturais vivenciadas pelas comunidades tradicionais. As mudanças nos modos de vida, a crescente influência das tecnologias digitais, a ampliação do acesso a conteúdos externos e as exigências dos modelos educacionais convencionais têm contribuído para o enfraquecimento de algumas práticas culturais e para o distanciamento das novas gerações em relação às tradições locais.

Essa realidade despertou em mim inquietações e reflexões sobre o papel da escola na valorização e na preservação dos saberes quilombolas. Durante minha convivência com as crianças da comunidade, especialmente no contexto da Educação Infantil, pude perceber a riqueza das experiências de aprendizagem construídas por meio das brincadeiras, da interação com a natureza, das narrativas orais e das práticas culturais locais. Ao mesmo tempo, identifiquei que muitos desses conhecimentos ainda não são plenamente reconhecidos ou incorporados ao cotidiano escolar.

A Educação Infantil ocupa um lugar fundamental no desenvolvimento das crianças, pois é nessa etapa que elas constroem suas primeiras referências sobre si mesmas, sobre o outro e sobre o mundo que as cerca. No contexto quilombola, essa fase se torna ainda mais significativa, uma vez que possibilita o fortalecimento da identidade étnico-racial, do sentimento de pertencimento e da valorização das raízes culturais. Por isso, considero essencial que as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas dialoguem com as experiências, os saberes e as vivências das comunidades onde as crianças estão inseridas.

Minha formação acadêmica no curso de Ciências Naturais, pela Universidade Federal do Pará, ampliou meu olhar sobre as relações entre educação, cultura, território e meio ambiente. Ao longo da graduação, tive a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos sobre diversidade cultural, educação diferenciada e os desafios enfrentados pelas populações tradicionais na garantia de seus direitos. Essas experiências fortaleceram minha compreensão de que a escola pode desempenhar um papel fundamental na valorização das identidades quilombolas, desde que reconheça os saberes comunitários como parte legítima do processo educativo.

A escolha do tema deste trabalho resulta, portanto, de uma trajetória pessoal e acadêmica profundamente vinculada às vivências na Comunidade Quilombola de Pimenteiras. Mais do que um objeto de estudo, este tema representa uma oportunidade de refletir sobre minha própria história, sobre as experiências compartilhadas com minha comunidade e sobre a importância de construir práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade cultural.

Este estudo nasce do desejo de contribuir para o fortalecimento da Educação Infantil quilombola, reconhecendo as crianças como sujeitos ativos na produção e na transmissão da cultura. Compreendo que elas não são apenas receptoras de

conhecimentos, mas protagonistas na construção de saberes, capazes de ressignificar tradições e manter viva a memória coletiva de seu povo.

Além disso, esta pesquisa busca evidenciar a importância de desenvolver propostas pedagógicas que considerem as especificidades culturais, sociais e territoriais das comunidades quilombolas, promovendo uma educação contextualizada, inclusiva e socialmente comprometida. Acredito que a valorização dos saberes tradicionais no ambiente escolar contribui não apenas para o fortalecimento da identidade das crianças, mas também para a preservação do patrimônio cultural e para a promoção da justiça social.

Por fim, apresento este trabalho como resultado de um compromisso pessoal com minha comunidade e com a defesa de uma educação que reconheça e respeite as múltiplas formas de produzir conhecimento. Espero que esta pesquisa possa contribuir para ampliar as discussões sobre a Educação Infantil em contextos quilombolas e incentivar a construção de práticas pedagógicas que fortaleçam os vínculos entre escola, comunidade e território, garantindo às crianças o direito de aprender sem abrir mão de sua identidade, de sua história e de suas tradições.

Vol, Núm, mês-mês, 20..., pág.-.....
(Não preencher, dados inseridos pelo corpo editorial)

Educação Infantil e Tradições Culturais na Comunidade Quilombola de Pimenteiras, Santa Luzia do Pará - PA

Early Childhood Education and Cultural Traditions in the Quilombola Community of Pimenteiras, Santa Luzia do Pará, Pará State

Andez Nascimento dos Santos¹
Valéria dos Santos Moraes-Ornellas²

RESUMO

As crianças criam cultura também, não sendo tabulas rasas a serem preenchidas por conteúdo dos adultos. Elas constantemente exercitam suas capacidades cognitivas, motoras e emocionais através do brincar e, quando o fazem com as tradições, se conectam com aspectos históricos e culturais de suas comunidades. Sendo assim, o presente trabalho pretendeu desvendar o que é preciso para fortalecer a Educação Infantil em uma comunidade quilombola - o Quilombo de Pimenteiras. Ele está localizado a 30 km da sede do município de Santa Luzia do Pará (PA), onde foi realizado um estudo qualitativo no ambiente escolar, baseado em observação participante, registros em diário de campo e entrevistas com moradores. Pode-se perceber que as crianças ainda têm um pouco de interesse na educação tradicional quilombola e em compreender suas origens. Os professores da escola introduziram algumas práticas baseadas em tradições do quilombo, mas obteve-se também uma lista de tradições que desapareceram da vida cotidiana dos moradores. Conclui-se ser necessário haver práticas pedagógicas centradas na comunidade, com currículo ancorado nas tradições e no território, a fim de fomentar o sentimento de pertença e a promoção do desenvolvimento holístico das crianças.

Palavras-chave: Educação Diferenciada; Comunidades Tradicionais; Meio Ambiente e Sociedade; Infância Quilombola.

ABSTRACT

Children also shape culture; they are not blank tablets to be filled with adult-imposed content. They constantly exercise their cognitive, motor, and emotional skills through play, and when they do so within the context of traditions, they connect with the historical and cultural aspects of their communities. Thus, this study aimed to uncover what is needed to strengthen early childhood education in a quilombo community—the Quilombo de Pimenteiras. It is located 30 km from the municipal district of Santa Luzia do Pará (PA), where a qualitative study was conducted in the school environment, based on participant observation, field diary recordings, and interviews with residents. It is evident that the children still have some interest in traditional Quilombo education and in understanding their origins. The school's teachers introduced some practices based on Quilombo traditions, but a list of traditions that have disappeared from the residents' daily lives was also compiled. It is concluded that community-centered pedagogical practices are necessary, with a curriculum rooted in traditions and the local territory, in order to foster a sense of belonging and promote the holistic development of children.

Keywords/Palabras clave: Differentiated Education; Traditional Communities; Environment and Society; Quilombola Childhood.

¹ Licenciado em Ciências Naturais, Universidade Federal do Pará (UFPA). Morador da Comunidade Quilombola da Pimenteira, Santa Luzia do Pará. E-mail: andezsantos48@gmail.com. País. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-9207-020X>.

² Doutora em Meio Ambiente e Desenvolvimento, Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: ysmornellas@ufpa.br. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8169-1266>.

INTRODUÇÃO

A educação faz parte da vida do ser humano e acontece em ambientes formais, não formais ou informais. Por esse motivo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional conceitua educação como um conjunto de processos formativos que acontecem “na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). Dentro disso, “através do brincar, sob a mediação de um educador atento, as crianças podem experimentar e resolver conflitos internos, promovendo um desenvolvimento emocional saudável” (RABELO *et al.*, 2024, p. 2616). Dessa maneira, durante as fases da infância, elas adquirem valores e aprendizagens, que contribuem para seu crescimento individual, sendo a Educação Infantil de grande relevância para o aperfeiçoamento de capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e inserção social (PEREZ, 2024).

Através das brincadeiras, crianças exercitam habilidades. Dentre elas, “linguagem, raciocínio, pensamento abstrato, representação espacial, curiosidade, criticidade, objetividade, reflexão, flexibilidade, atenção, concentração, imaginação, relacionamento, autonomia, iniciativa e sentimento de competência (SIQUEIRA, 2020, p. 15)”. Dessa forma, elas criam e recriam o mundo à sua maneira, se apropriando dele a partir de suas práticas cotidianas e dialogando de um jeito singular com tal universo de coisas (TOUTONGE; TEMBÉ; SOUSA, 2023). Por esses motivos, dentro da educação, que é um dos pilares fundamentais do desenvolvimento humano, manifestando-se em diversos contextos - formais, informais e não formais -, o brincar constitui um dos principais modos de aprendizagem das crianças. Além do que, na Educação Infantil, elas precisam “aprender a se socializar, a ocupar o seu espaço, a interagir com o meio e assim modifica-lo” (NIESWALD; BLUME, 2024; p. 13).

Através do brincar, as crianças exercitam as suas capacidades cognitivas, motoras e emocionais, cultivando a autonomia e a criatividade (SIQUEIRA, 2020). Adicionalmente, por meio de ações, como o brincar de faz de conta, cuja importância no desenvolvimento infantil foi destacada por Lev Vygotsky, os mundos que as cercam são desenvolvidos, conhecidos e compreendidos. Ao brincar de faz de conta, a criança dá sentido às suas ações físicas, redescobre o significado cultural da infância e do ser criança e, aquilo que não pode realizar de forma real, ela imagina (SALVA; BELTRAME, 2021). Em adição a isso, para os professores, a brincadeira espontânea também pode trazer boas oportunidades para entender a personalidade das crianças, despertar seu interesse e conhecer seu desenvolvimento (NIESWALD; BLUME,

2024). Além do que, processos sociodinâmicos compõem a construção e a transmissão de brincadeiras tradicionais, aquelas que fazem parte da cultura popular e que contém uma função social, além de regras, as quais podem, no entanto, ter suas condições lúdicas ajustadas, segundo os mais íntimos interesses das crianças (SPRÉA; GARANHANI, 2014).

Ao brincar com as tradições, elas podem “se conectar com aspectos históricos e culturais de suas comunidades, entendendo melhor sua própria identidade e a dos outros”, o que é essencial para fortalecer os laços afetivos e o sentimento de pertencimento (LUZ *et al.*, 2025, p. 1756). No contexto das comunidades quilombolas, os atos de brincar e aprender são permeados por tradições ancestrais e relações comunitárias que fortalecem os laços sociais e a identidade coletiva (SIQUEIRA, 2020). As brincadeiras no quilombo dizem respeito aos diversos sentidos do que é ser quilombola, criando momentos de convivência com a natureza, de trocas entre gerações e de aprendizados das tradições e dos saberes da comunidade (PÉREZ; SOUZA, 2022). Pode-se compreender, portanto, que no processo educacional, dentro de uma comunidade de quilombo, a criança realiza muitas descobertas sobre o mundo ao seu redor e sobre ela mesma, bem como aprende a relacionar-se com o outro e com o mundo em que vive, dentro de um contexto muito específico. Tais descobertas são de fundamental importância para a aprendizagem também de jovens e adultos, pois, através delas os indivíduos aprendem gradualmente, desenvolvem conceitos, têm relacionamentos sociais, fazem julgamentos, analisam, sintetizam e usam a imaginação (SILVA; GOMES, 2018).

Assim, no âmbito comunitário, é interessante resgatar a educação que acontece diretamente a partir da relação da comunidade com o ambiente em que ela está situada, de maneira que o mesmo desperte a vontade de aprender. No caso da educação quilombola, não formal e informal, cujo valor tem sido subestimado, o desenvolvimento das crianças se faz com as novas descobertas e experiências da vida cotidiana, enriquecendo os processos de ensino e de aprendizagem e a introdução de valores, os quais a escola também oferece. Em comunidades de quilombo, em que as tradições estão sendo substituídas por conteúdos curriculares não contextualizados, os membros mais velhos se encontram desmotivados e sem esperança, pois as novas gerações estão abandonando sua cultura original e/ou evadindo para centros urbanos (MORAES-ORNELLAS; SANTOS; FERNANDES, 2023).

Portanto, a educação quilombola deve estar baseada em princípios e valores das tradições dos povos antigos dos quilombos. Isso faz com que as crianças fiquem mais motivadas a usar a inteligência, esforçando-se para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto

emocionais. Estando mais motivadas em eventos, como em uma roda de conversa em torno de como era a educação em tais territórios culturalmente diferenciados, quando não existiam salas de aula, elas ficam mais ativas mentalmente. A educação quilombola tradicional enriquece a experiência e a vivência dos conhecimentos ancestrais, estimulando o desenvolvimento das crianças e sua convivência social. Isso porque o sujeito dos quilombos tem seu cotidiano marcado pelo contato com o ambiente natural, que é de onde tira seu sustento e, a partir de cujo lugar, saberes se formam, fomentando sua identidade e ancestralidade e ressignificando a aprendizagem das crianças (CUNHA; SANTOS; CARVALHO, 2024).

Sendo assim, deve-se considerar que o processo educativo transcende a sala de aula, pois envolve a construção de significados culturais e a valorização das experiências cotidianas (SILVA; GOMES, 2018; SIQUEIRA, 2020), sendo a educação um instrumento de desenvolvimento holístico. através do qual, as crianças compreendem o mundo, a si mesmas e aos valores coletivos. Em ambientes de quilombo, quando em contato com a natureza, “muitas delas, vivenciam o direito de se sujar, de andar com os pés descalços e de brincar com areia, com folhas, com gramas, com gravetos, com caroços de tucumã, com cachos de açaí, com pedras, com barro”, além poderem sentir o gosto das frutas, o cheiro das matas e dos rios (TOUTONGE; TEMBÉ; SOUSA, 2023, p. 66). Isso fez com que o presente trabalho fosse construído, visando descobrir o que é preciso para fortalecer a Educação Infantil em uma comunidade de quilombo, relacionando-a com aspectos da cultura local tradicional. Esse artigo tem por objetivo analisar o interesse das crianças pelas tradições quilombolas e como está a presença de tais traduções na educação formal oferecida no ambiente escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

Parte-se do princípio de que não existe um conceito padronizado de uma única infância, “baseada em uma ideia universal, urbana e euroamericana de infância”, ao contrário disso, existe uma multiplicidade de infâncias e de crianças (TOUTONGE; TEMBÉ; SOUSA, 2023, p. 55). A questão exige também que, no ambiente escolar, haja transposição de fronteiras entre etnias, a fim de transitar entre universos diferentes. Afinal, a escola deve abrigar e acolher sujeitos de todas as idades, com pertencimento a distintos grupos sociais, étnicos, religiosos, de gêneros, políticos, dentre outros. Estes sujeitos carregam consigo suas visões de mundo e de humanidade, seus valores morais e religiosos, além de tradições, preconceitos, sonhos, projetos

e desejos (TOSTA, 2011). Para a construção de diálogos entre tais diferentes universos culturais e pessoais, a Antropologia da Criança e da Infância tem muito a contribuir.

Parte-se da percepção de que as crianças não são tabulas rasas, a serem preenchidas por conteúdos que os adultos lhes transferem. Existe uma “cartografia cotidiana”, sobre a qual mesmo as crianças mais pequenas já apresentam domínio, sendo capazes de, através dela, se orientar, se deslocar e de registrar seus espaços de vida (LOPES, 2025a). O autor descreve tal cartografia e seus instrumentos, em especial os mapas, como artefatos da cultura e linguagens presentes nas múltiplas relações com o mundo que as crianças carregam. Corroborando com o argumento, Margaret Mead afirma que “os temperamentos são individuais, a cultura age sobre eles e, embora não seja capaz de transmutá-los, é forte o bastante a ponto de causar grande confusão na mente das crianças e dos adultos que não se enquadram no padrão esperado (PIRES, 2010, p. 139)”. A autora reflete assim sobre os inadaptados, aqueles que não se ajustam à cultura na qual se inserem, devido a uma disposição inata que os faz discrepantes para com as normas da sociedade. Isso tem relação com o fato de que, como proposto por Tim Ingold, não existe um substrato natural universal pré-constituído, sobre o qual a cultura é inscrita, sendo que o suporte biológico “não é semelhante em toda parte, ele não é independente dos processos culturais e sociais vividos pelas pessoas (PIRES, 2010, p. 143)”. Portanto, é necessário tomar como ponto de partida o “organismo inteiro-no-seu-ambiente”, do que aflora um novo paradigma, inspirado pela antropologia ecológica de Tim Ingold (SAMPAIO *et al.*, 2024).

Estamos falando de um ambiente que é relativo ao seu organismo e, além disso, nunca se completa. Tal como um organismo (é preciso lembrar que o ambiente também é um organismo), ele está em contínua construção. O ambiente é, antes de mais nada, um processo, processo de se fazer (continuamente em companhia dos outros organismos)” (PIRES, 2010, p. 144).

Estando inseridas nesse processo continuamente construído, crianças também são responsáveis pelo seu crescimento e desenvolvimento, sendo agentes ativas e criativas de sua transformação. Além do que, não há uma cultura estática a ser passada de pai para filho, ao invés disso, a cultura é algo dinâmico, que se constitui a cada momento. As crianças, assim como os adultos, devem ser pensadas como parte de tal processo criativo e dinâmico, não devendo ser vistas como seres passivos às margens de um mundo social dos adultos, mas como sujeitos ativos em seu próprio mundo social. Na Sociologia da Infância inclusive a cultura infantil é compreendida como um conceito que permite olhar para as crianças e suas relações

de maneira mais ligada à sociedade, o que aparece no interior das suas brincadeiras, como o que lhe é próprio e particular (BOTEGA; MORUZZI, 2023).

Margaret Mead foi a primeira a, no final de década de 1920, trazer “os estudos sobre o universo infantil para a Antropologia, alertando sobre a influência da cultura no seu processo de crescimento e contrapondo-se às teorias que explicavam o comportamento infantil como sendo biologicamente determinado” (FRIEDMANN, 2011, p. 215). Isso rompe com a ideia de uma infância apenas, devendo-se considerar que:

Olhar para as infâncias, no plural, é reconhecer que há crianças que não brincam, que há crianças que trabalham, que as crianças se expressam de variadas formas, diferentes das formas convencionais, que há crianças que são abusadas sexualmente, que há crianças em situação de pobreza, que existe infância em comunidades quilombolas, ribeirinhas e indígenas e que há infância também na escola. Reconhecer a pluralidade das infâncias permite olhar para a Educação Infantil também como espaço de vivência e experiência da infância (BOTEGA; MORUZZI, 2023, p. 5).

Então, em 1973, Charlotte Hardman, em um artigo intitulado *Can there be an Anthropology of Children?*, tenta, pela primeira vez, sistematizar as abordagens da Antropologia da Criança (FRIEDMANN, 2011, p. 216). Ela se propõe a abordar as crianças como pessoas a serem estudadas nos seus próprios direitos, considerando que:

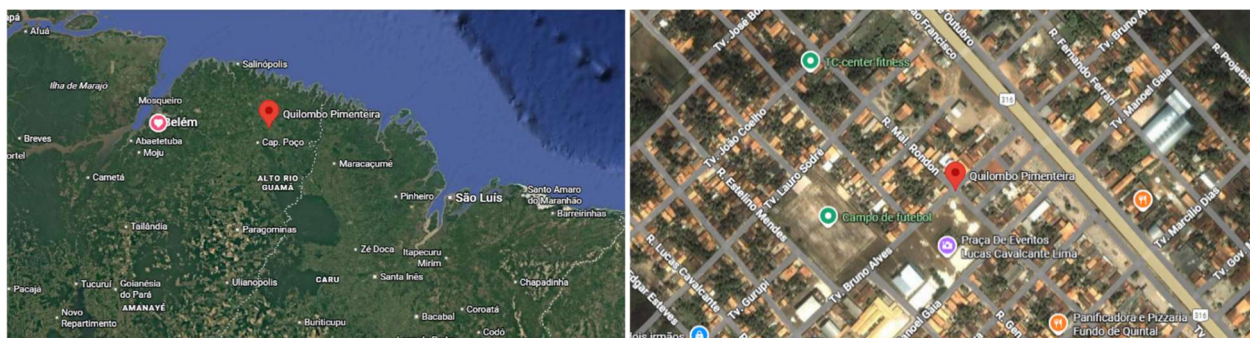
Se concebermos a sociedade como um grupo de entrelaçamentos, círculos sobrepostos, que, como um todo, forma um estoque de crenças, valores, interações sociais, então a infância (por exemplo, as crianças de quatro a onze anos) pode constituir uma área conceitual, um segmento desse estoque (FRIEDMANN, 2011, p. 217).

Partindo de seus estudos, Hardman conclui que as crianças têm um mundo autônomo e, de certa forma, independente do mundo dos adultos. Surge uma nova Epistemologia Infantil, que mescla saberes e práticas da psicologia e da antropologia. Tal epistemologia envolve o desenvolvimento do conhecimento ativo e criador da criança, o que ela sabe do mundo em que vive, dos que a rodeiam e de si mesma, incluindo: a) o processo de aprendizagem que é inerente à descoberta, invenção, troca, representação e recriação da realidade (típico das crianças); b) o processo de ensino que regulamenta a vida delas no que está além do seu cotidiano, introduzindo, por meio da escola, um conhecimento universal (ITURRA 2000, p. 225). Sendo assim, para haver avanço na educação inicial, é preciso que os currículos de formação de professores adotem uma perspectiva crítica, transformadora e capacitadora em seus diversos contextos de ação (ITURRA; ITURRA, 2023), indo em direção ao novo paradigma proposto.

METODOLOGIA

A Comunidade Quilombola de Pimenteiras está localizada no município de Santa Luzia do Pará (Pará), a cerca de 30 km da sede do município (Figura 1). Dentro dela, moram 45 famílias, dentre as quais, nove não fazem parte do quilombo propriamente dito (Figura 2). A comunidade tem como principais formas de subsistência: agricultura familiar, extrativismo vegetal e criação de pequenos animais. Essas práticas garantem a continuidade social e cultural das famílias do quilombo, sendo realizadas por trabalho coletivo. Os moradores da comunidade vivem em uma região que ainda está revestida por floresta, a partir de cujo contato, muitos saberes culturais locais são desenvolvidos, gerando autoidentificação e autodefinição de todos como membros de um grupo social (SANTOS, 2018).

Figura 1 – Localização da Comunidade Quilombola da Pimenteira.



Fonte: Google Maps (2026)

Figura 2 – Uma visão geral dos membros da comunidade.



Fonte: Autor (2025)

As atividades de subsistência estão todas intrinsecamente ligadas ao uso tradicional da terra, que é entendida não apenas como um espaço físico, mas como um repositório de memória, ancestralidade, pertencimento e identidade, onde os laços simbólicos, sociais e culturais entre gerações são forjados. Tanto as atividades quanto os laços foram vivenciados, durante a pesquisa de campo, através da etnometodologia, direcionada “ao compartilhar de conhecimentos, entre as pessoas de um grupo, ao realizarem suas práticas cotidianas” (CUNHA; SANTOS; CARVALHO, 2024, p. 16). Isso se tornou possível principalmente pelo fato do primeiro autor do trabalho ser morador da comunidade, com pertencimento quilombola.

Além do que, o estudo qualitativo no ambiente escolar se baseou em 20 horas de observação participante na escola local (turmas do jardim de infância), registradas em um diário de campo (Figura 3), e em cinco entrevistas realizadas com moradores selecionados por conveniência (três adultos de 40 a 65 anos e dois jovens adultos de 18 a 25 anos). Esse tipo de seleção de entrevistados é não probabilístico, sendo definida de acordo com o julgamento do pesquisador, e denominada por conveniência, ou seja, é uma seleção baseada na viabilidade, quando as fontes são selecionadas por proximidade ou disponibilidade (DUARTE, 2005).

Figura 3 – Escola de Educação Infantil da Comunidade Quilombola da Pimenteira.



Fonte: Autor (2025)

Além da disponibilidade, a seleção por conveniência se caracteriza pela seleção dos participantes em função da acessibilidade e vínculo com o contexto pesquisado, assim como foi feito na comunidade quilombola de Pimenteiras. Esse tipo de escolha é amplamente utilizado em pesquisas qualitativas de caráter exploratório e etnográfico, nas quais o objetivo central é a compreensão aprofundada das experiências sociais e culturais dos sujeitos. Pesquisas etnográficas em sala de aula se diferenciam de outras pesquisas qualitativas por buscarem pela

natureza processual de como são construídas as interações em sala de aula ou no âmbito escolar e não apenas causal (MATTOS, 2011). Visando o estudo dos processos que, no ambiente escolar, envolvem as tradições culturais do quilombo, foi construído um formulário de entrevista, contendo 10 perguntas abertas. Elas focalizam nas percepções sobre a educação quilombola, a transmissão do conhecimento e os vínculos entre escola, família e território (Apêndice 1). Os dados coletados foram organizados tematicamente e analisados por meio da triangulação entre as observações e as entrevistas, sendo aqui descritos e discutidos, respeitando-se o consentimento livre e esclarecido e a confidencialidade dos participantes.

A aproximação com a Comunidade Quilombola de Pimenteiras ocorreu de forma gradual, por meio do diálogo prévio com lideranças comunitárias e moradores locais. Considerando que o primeiro autor é membro da comunidade e possui pertencimento quilombola, o acesso ao campo de pesquisa foi facilitado por vínculos de confiança já estabelecidos, respeitando os costumes, as dinâmicas sociais e as formas de organização comunitária. Inicialmente, foram realizadas conversas informais com representantes da comunidade e com a gestão da escola local, com o objetivo de apresentar os propósitos da pesquisa, esclarecer dúvidas e definir, de forma coletiva, as etapas de desenvolvimento do estudo.

Todos os participantes convidados a conceder entrevistas foram informados sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados, a garantia de anonimato e a possibilidade de desistência da participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Após os esclarecimentos necessários, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

A Comunidade Quilombola de Pimenteiras é reconhecida pela Fundação Cultural Palmares (FCP), órgão responsável pela certificação das comunidades remanescentes de quilombos no Brasil. O desenvolvimento da pesquisa respeitou os princípios éticos relacionados à valorização dos saberes tradicionais, à proteção da identidade coletiva e ao reconhecimento da autonomia comunitária, garantindo que os dados produzidos fossem utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

A pesquisa assegurou a confidencialidade das informações obtidas, utilizando pseudônimos ou suprimindo elementos que possibilitassem a identificação individual dos

participantes. As observações realizadas no ambiente escolar foram previamente autorizadas pela direção da instituição e conduzidas de modo a preservar a integridade, a privacidade e o bem-estar das crianças envolvidas.

ANÁLISES E RESULTADOS

Nas observações realizadas com as crianças de Pimenteiras, foi possível perceber que elas ainda têm um pouco de interesse na educação tradicional quilombola. Mas, é difícil ver as crianças buscando saber como ela acontece no dia a dia da comunidade. Nota-se também que os professores não procuram trabalhar com tal questão na escola. O conhecimento que as crianças têm é obtido no convívio com a família. Pais e outros familiares, que têm algum conhecimento, costumam ensinar seus filhos. As crianças, por sua vez, estão desvalorizando a cultura quilombola. Isso se deve aos valores de uma cultura hegemônica que vêm sendo impostos pela vida em sociedade e por seus meios de propagação de valores, como televisão, internet e outros, além de políticas excludentes e impactos socioeconômicos adversos. O mesmo processo tem sido relatado para comunidades quilombolas que estão situadas em outros territórios (MORAES-ORNELLAS; SANTOS; FERNANDES, 2023; FERREIRA *et al.*, 2025).

Tal ocorrência frequente do fenômeno em comunidades com origens de escravos fugitivos, onde os pontos de referência culturais tradicionais são progressivamente suplantados por modelos externos, leva ao enfraquecimento gradual da identidade local e da transmissão intergeracional de conhecimento (CANDAU, 2016; GOMES, 2020). No entanto, a análise dos dados da presente pesquisa indica que as crianças da Comunidade Quilombola de Pimenteiras demonstram vontade de compreender as suas origens e tradições, especialmente quando os currículos escolares se identificam com as suas experiências de vida e histórias familiares. Esta constatação confirma que o reconhecimento das raízes culturais contribui para um maior sentimento de pertença e amplia o envolvimento das crianças nas práticas educativas.

Em torno disso, o reconhecimento da identidade negra nos contextos educativos valoriza o povo quilombola e promove uma aprendizagem significativa, especialmente quando os currículos estão em sintonia com as experiências da comunidade (MUNANGA, 2019). Complementarmente, demonstra-se que valorizar a territorialidade, a memória coletiva e as práticas culturais locais favorecem o envolvimento das crianças quilombolas, fortalece a formação da identidade e amplia a sua participação nos processos educativos (PÉREZ; SOUZA, 2022). Tais questões foram confirmadas pelos entrevistados, que observaram que as crianças

desenvolvem interesse pelas suas raízes e tradições quando o conteúdo escolar está relacionado com as suas vidas reais. Inicialmente sentindo-se alienadas, devido à dependência de referenciais externos aos das suas vidas pessoais e familiares, o seu entusiasmo e envolvimento tende a aumentar ao verem-se representadas, através de árvores genealógicas, e/ou por estímulo a um sentimento de pertença. Tal estímulo deve enfatizar o papel da família na promoção da autonomia das crianças, alertando que o eurocentrismo pode inibir a sua aceitação da identidade quilombola, o que exige um incentivo contínuo ao envolvimento e ao pertencimento.

Em relação à presença das tradições culturais quilombolas na Educação Infantil, a sensação era a de que havia alguma fragmentação entre elas e o currículo escolar, a partir de cuja percepção, os professores introduziram contação de histórias, artesanato, culinária, cantigas/músicas e brincadeiras tradicionais nas rotinas escolares, a fim de valorizar a memória local (Quadro 1). As ações dos professores também tinham por objetivos: reforçar o apoio da comunidade, defendendo uma abordagem centrada nas crianças, a fim ajudá-las a compreender as suas raízes, ter orgulho do seu sentimento de pertença, promover a interação social e prevenir a erosão cultural, dentre outros. Isto pode ser alcançado através de parcerias entre educadores, estudantes, famílias e lideranças (LOPES, 2025b), que reforcem a transmissão de história, memória e conhecimento quilombola. No entanto, a comunidade precisa se fortalecer política e socialmente, de modo a contribuir mais com a inserção da escola no debate sobre suas lutas identitárias (MAROUN; CARVALHO, 2017), fortalecendo-a como espaço de afirmação identitária e construção coletiva (LOPES, 2025b).

Enfim, a educação quilombola deve promover a identidade negra, criando condições para que as crianças se reconheçam como sujeitos da história e da cultura (GOMES, 2020). No entanto, apesar do interesse demonstrado pelas crianças, as referências culturais nas escolas continuam insuficientes, refletindo uma desconexão entre o conhecimento formal e o conhecimento comunitário. Os currículos escolares prescritivos são pacotes pedagógicos urbanocêntricos, que propõem uma aprendizagem mecânica, sem dialogar com os conhecimentos prévios dos sujeitos que moram e estudam nas comunidades tradicionais (SILVA; COELHO; ROCHA, 2017). Muitas vezes, eles obscurecem as memórias e práticas de grupos culturais que se tornam assim marginalizados, partindo-se do que, ressalta-se a necessidade de abordagens pedagógicas contextualizadas e interculturais. Mesmo em escolas reconhecidas como quilombolas, seus projetos políticos pedagógicos nem sempre trazem “as questões históricas, étnicas, políticas, sociais e culturais da população afro-brasileira, tampouco

as especificidades das comunidades remanescentes de quilombo” (MAROUN; CARVALHO, 2017, p. 92). Na presente análise, foi mencionado o desaparecimento gradual de importantes tradições quilombolas da vida cotidiana das crianças (Quadro 2).

Quadro 1 – Tradições quilombolas que professores inseriram em rotinas escolares.

Tradição quilombola	Forma de inserção na rotina escolar	Objetivo pedagógico
Contação de histórias orais	Relatos de histórias antigas da comunidade, narradas por professores ou moradores convidados	Valorizar a memória coletiva, fortalecer a identidade quilombola e estimular a oralidade
Artesanato tradicional	Produção de objetos artesanais com materiais naturais em atividades manuais	Desenvolver habilidades motoras, criatividade e reconhecimento dos saberes tradicionais
Culinária tradicional	Conversas e atividades sobre alimentos típicos da comunidade em datas comemorativas	Resgatar práticas culturais, promover o vínculo com o território e a cultura alimentar
Cantigas e músicas tradicionais	Utilização de cantos populares quilombolas em momentos lúdicos e pedagógicos	Estimular a expressão cultural, a socialização e o sentimento de pertencimento
Brincadeiras tradicionais	Inserção de jogos e brincadeiras aprendidos com familiares mais velhos	Preservar práticas culturais, promover a interação social e o aprendizado coletivo

Fonte: Elaborado pelos autores

Testemunhos indicam que, embora alguns professores estejam empenhados na revitalização cultural, a falta de apoio institucional e de materiais didáticos culturalmente diferenciados dificulta a integração sistemática destes elementos no processo de ensino. Em contradição a isso, a educação quilombola deve priorizar os antepassados, as tradições orais e as experiências comunitárias como fontes legítimas de conhecimento, promovendo o diálogo intergeracional (CANDAU, 2016; MUNANGA, 2019). Além do que, deve-se considerar que os valores dominantes, disseminados pelas mídias sociais e pela transmissão cultural globalizada, influenciam a educação das crianças, levando-as a se distanciarem gradualmente das tradições locais. A televisão institui, nas classes subordinadas, a visão ideológica dominante, tornando-as cada vez mais alienadas (LANGA, 2023). Ao mesmo tempo, a crescente interação *online*, as redes sociais e plataformas de *streaming* aumentam os processos de aculturação, em um cenário em que poucos países são os principais atores na propagação de

conteúdos, reforçando os traços das culturas dominantes, enfraquecendo e/ou apagando outras culturas (SANTOS *et al.*, 2024).

Quadro 2 –Tradições quilombolas desaparecidas da vida cotidiana das crianças.

Tradição quilombola	Forma tradicional de vivência	Situação atual observada
Rituais comunitários	Participação coletiva em celebrações religiosas e culturais conduzidas pelos mais velhos	Participação reduzida das crianças, restrita a eventos esporádicos
Brincadeiras tradicionais ao ar livre	Jogos coletivos transmitidos entre gerações nos espaços comunitários	Substituição por brincadeiras digitais e atividades individualizadas
Transmissão oral de saberes	Escuta de histórias, conselhos e ensinamentos dos mais velhos	Enfraquecimento do diálogo intergeracional no cotidiano familiar
Práticas agrícolas tradicionais	Acompanhamento das atividades de plantio, colheita e cuidado com a terra	Baixa participação infantil devido à escolarização formal e à mudança de interesses
Uso de cantigas e rezas tradicionais	Aprendizagem informal em encontros familiares e comunitários	Pouco conhecimento e prática entre as crianças mais novas

Fonte: Elaborado pelos autores

Rituais comunitários, brincadeiras tradicionais, práticas agrícolas, cantigas, rezas e saberes transmitidos por oralidade foram mencionados nas entrevistas como tradições desaparecidas do cotidiano das crianças. Brincadeiras digitais, mudança de interesses, pouco conhecimento e individualismo foram citados como integrantes da situação atual que predomina no cotidiano infantil da comunidade. À luz de tais questões, considera-se necessário integrar experiências de vida e tradições culturais nas práticas pedagógicas, conforme determinado pelas Diretrizes Nacionais para Currículos Escolares Quilombolas (BRASIL, 2012). Fortalecer a presença da cultura quilombola nas escolas significa reafirmar a identidade, combater o racismo e salvaguardar a educação como um direito à libertação e à prática transformadora. No entanto, esse tema raramente surge nas escolas, tornando o aprendizado mais dependente da vida familiar. A desconexão com a cultura local ressoa com as culturas hegemônicas disseminadas pela televisão e pela internet, que remodelam a imaginação e os padrões de prestígio cultural das pessoas. A ausência de um trabalho sistemático que ligue território, memória e ancestralidade limita a construção de identidades positivas e o reconhecimento dos saberes comunitários (CANDAU, 2016).

Apesar disso, nas entrevistas com as pessoas da comunidade, percebeu-se que a educação quilombola tradicional tem grande importância para os adultos. Um dos entrevistados afirmou que as crianças não gostam mais de ser educadas como antigamente, quando o que os mais velhos falavam, se cumpria. A falta de pessoas que queiram educar com base nas raízes negras está fazendo com que as novas gerações abandonem tal tradição. No entanto, os moradores mais antigos estão preocupados em ensinar como era que eles aprendiam, quando não havia escola. Eles entendem que têm o dever de ensinar para seus filhos e netos o que aprenderam com os seus pais e avós. Até porque, apesar da diminuição da sua proeminência na vida cotidiana das crianças, as práticas familiares de transmissão de conhecimento, histórias, técnicas de manejo da terra e valores persistem, sustentando as tradições orais e os laços intergeracionais. Faz-se necessário haver práticas pedagógicas interculturais e antirracistas centradas na comunidade, com currículo ancorado nas tradições e no território (MUNANGA, 2019). Afinal, as atividades de promoção cultural nas escolas contribuem para fomentar o sentimento de pertença, contrariando a desvalorização de referenciais culturais quilombolas e promovendo o desenvolvimento holístico das crianças (GOMES, 2020), o que é tão frequentemente indicado pela Antropologia da Criança e da Infância (ITURRA; ITURRA, 2023; SAMPAIO *et al.*, 2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As observações na Comunidade Quilombola de Pimenteiras indicam que a educação das crianças pode ser fortalecida quando integrada à cultura local, às tradições orais e ao conhecimento ancestral. Apesar das crianças demonstrarem interesse pelos elementos culturais locais, a ausência de um trabalho sistemático nas escolas, ligando memória, identidade e práticas comunitárias, limita o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e a valorização da cultura quilombola. As pressões hegemônicas disseminadas pelas mídias e plataformas digitais levam ao esgotamento dos recursos culturais e à descontinuidade das tradições.

A conclusão é que a integração dos currículos, das famílias e das comunidades é crucial para sustentar a transmissão intergeracional do conhecimento e promover o desenvolvimento holístico das crianças. As recomendações incluem: planejar sequências de ensino interculturais e antirracistas baseadas em experiências locais; programar regularmente atividades de contação de histórias, canto, jogos e práticas tradicionais dentre as atividades escolares; formar

educadores escolares quilombolas, de acordo com a BNCC – Base Nacional Comum Curricular; e estabelecer espaços de envolvimento comunitário nos quilombos (palestras, feiras culturais e outros), para formar e/ou fortalecer mentores e guardiões locais. Estas ações ajudarão a fortalecer a formação de uma identidade positiva, ampliar a aprendizagem significativa e garantir que o conhecimento quilombola seja transmitido durante a infância.

REFERÊNCIAS

BOTEGA, Giovana Alonso; MORUZZI, Andrea Braga. Cultura infantil, culturas infantis e culturas da infância: polissemias em debate. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 28, n. 1, p. 1-18, 2023. <https://doi.org/10.18316/recc.v28i1.10067>.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 fev. 2026.

BRASIL. **Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012**. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/resolucao_8_201112.pdf. Acesso em: 17 mar. 2026.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural: mediações, tensões e perspectivas**. Petrópolis: Vozes, 2016.

CUNHA, Tatiane de Nazaré Rodrigues; SANTOS, Jarleane do Socorro Barbosa de Melo dos; CARVALHO, Nazaré Cristina. Brincando no rio: a cultura infantil da criança quilombola. **IAÇA: Artes da Cena**, v. 7, n. 1, p. 11-29, 2024.

DUARTE, Jorge. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.

FERREIRA, Joelson Miranda; TEIXEIRA, Danubia da Costa; FREITAS, Francisco Cláudio Costa de; SÁ, Fabiano Edilson de; NOVAES, Sidney Edson; SILVA, Islandia Maria Rodrigues; MOTA, Joselene Ferreira; OLIVEIRA, Alex Cesário de. Territórios de resistência: identidade e cultura em comunidades quilombolas e indígenas. **Revista Aracê**, v. 7, n. 1, p. 4127-4146, 2025. <https://doi.org/10.56238/arev7n1-243>.

FRIEDMANN, Adriana. História do percurso da Sociologia e da Antropologia na área da infância. **Revista Acadêmica de Educação do ISE Vera Cruz**, v. 1, n. 2, p. 214-235, 2011. <https://doi.org/10.14212/veras.vol1.n2.ano2011.art138>.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

ITURRA, Raul. **O saber sexual das crianças. Desejo-te porque te amo**. Porto: Edições Afrontamento, 2000.

ITURRA, Yeny Vargas; ITURRA, Marcela Vargas. Sobre-escolarización em la infância chilena: causas, efectos y desafíos para la educación infantil. **Revista Varela**, v. 23, n. 65, p. 138-148, 2023. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7873596>.

LANGA, Sérgio Jeremias. Da hegemonia televisiva à erosão de valores da cultura local: um estudo sobre o contexto moçambicano. **Revista Interamericana de Comunicação Midiática**, v. 22, n. 50, p. 117-136, 2023. <https://doi.org/10.5902/2175497787018>.

LOPES, Jader Janer Moreira. Uma fresta no espaço: mapear com as infâncias e como as infâncias. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, n. 19, p. 12-29, 2025a.

LOPES, Janaína Rodrigues. A construção da relação escola e comunidade quilombola: entre o participar e o compartilhar. **Revista Desenvolvimento Social**, v. 31, n. 1, p. 83-110, 2025b. <https://doi.org/10.46551/issn2179-6807v31n1p83-111>.

LUZ, Deise Santana da; OLIVEIRA, Aliana Daveli de; SAMPAIO, Sandra Maria Daveli; SILVA, Iones Lucia da; SILVA, Rozineide Iraci Pereira da. As brincadeiras tradicionais e o resgate da cultura infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 12, p. 1755-1767, 2025. <https://doi.org/10.51891/rease.v11i12.22691>.

MAROUN, Kalyla; CARVALHO, Edileia. Experiências de educação quilombola: as relações entre escola e comunidade. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, v. 26 n. 49, p. 87-102, 2017. <https://doi.org/10.21879/faceba2358-0194.2017.v26.n49.p87-102>.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida de. (Orgs.). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 49-83.

MORAES-ORNELLAS, Valéria dos Santos; SANTOS, Isabelle Lorrane Silva, FERNANDES, Marcus Emanuel Barroncas. Ecologia cultural da comunidade quilombola do Torres, Tracuateua – PA. **Revista GeoAmazônia**, v. 11, n. 22, p. 117-142, 2023. <http://dx.doi.org/10.18542/geo.v11i22.14683>.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

NIESWALD, Danuza Diniz Campos; BLUME, Marcela. Matemática na Educação Infantil: influência dos números na construção do conhecimento. **Revista Escrita Reflexiva**, a. 6, v. 1-2, p. 6-16, 2024. Disponível em: <https://prefeitura.santarosa.rs.gov.br/wp-content/uploads/2024/10/Revista-Escritas-Reflexivas-2024.pdf#page=7>. Acesso em: 17 mar. 2026.

PEREZ, Claudete Costa Ferreira. A importância da Educação Infantil para o desenvolvimento integral da criança. **Revista Escrita Reflexiva**, a. 6, v. 1-2, p. 61-70, 2024. Disponível em: <https://prefeitura.santarosa.rs.gov.br/wp-content/uploads/2024/10/Revista-Escritas-Reflexivas-2024.pdf#page=7>. Acesso em: 17 mar. 2026.

PÉREZ, Beatriz Corsino; SOUZA, Estefani Peixinho de. “Como é bom brincar, cafuringar”: transmissão intergeracional e apropriação do território pelas crianças quilombolas. **Desidades – Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude**, n. 32, ano 10, p. 156-172, 2022. <https://doi.org/10.54948/desidades.v0i32.46737>.

PIRES, Flávia. O que as crianças podem fazer pela Antropologia? **Horizontes Antropológicos**, ano 16, n. 34, p. 137- 157, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832010000200007>.

RABELO, Elizeny Pereira; SILVA-E-SILVA, Arithan Santos da; SANTOS, Alzivanía Batista dos; OLIVEIRA, Rosana de Jesus; SILVA, Francineide Mota da. A importância do educador como mediador lúdico no desenvolvimento integral da criança na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 7, p. 2612-2622, 2024. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i7.14960>.

SALVA, Sueli; BELTRAME, Lisaura Maria. A brincadeira de faz de conta na perspectiva histórico-cultural: contribuições de Vigotski, Elkonin, Leontiev e Mukhina. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 68, p. 151-165, 2021.

SAMPAIO, Dayanne Batista; PROFICE, Christiana Cabicieri; CARVALHO, Denis Barros de; OLIVEIRA, Luan Gomes dos Santos de. “A criança que vai lhe guiar aonde ela quiser” – poéticas e modos de habitar de/com crianças ribeirinhas. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 41, n. 1, p. 49-68, 2024. <https://doi.org/10.14295/remea.v41i1.15456>.

SANTOS, Antonia Edylane Salomão. Pimenteiras: os saberes na identidade da comunidade remanescente de quilombola. **Nova Revista Amazônica**, a. 6, v. 1, p. 49-68, 2018. <http://dx.doi.org/10.18542/nra.v6i1.6220>.

SANTOS, Caroline Yasmin dos; BRAGA, Giulia Mattos Goes; SANTOS, Kethelyn Alves dos; PAULINO, Rafael Teixeira; SANTOS, Wendel Marcos dos. Fusão ou erosão cultural? O papel das aplicações *web* na mundialização. 2024. In: **15º Congresso de Inovação, Ciência e Tecnologia do IFSP – 2024**. Disponível em: <https://congressos.ifsp.edu.br/conict/article/view/601>. Acesso em: 16 mar. 2026.

SIQUEIRA, Alda Silva Maia. **O contexto educacional: o brincar no ambiente escolar**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Escolar Integradora). Faculdade Instituto Martins, Itaúna – MG, 2020. Disponível em: <https://pt.linkedin.com/pulse/o-contexto-educacional-brincar-ambiente-escolar-alda-siqueira>. Acesso em: 5 out. 2025.

SILVA, Denis de Oliveira; COELHO, Luciene de Souza; ROCHA, João Marinho da. Currículo na perspectiva da aprendizagem significativa na Escola do Assentamento Agrícola de Vila Amazônia, Parintins – AM. **Cadernos da Pedagogia**, a. 11, v. 11, n. 21, p. 133-144, 2017.

SILVA, Sônia Caixeta da; GOMES, Rovania. **Brincar e aprender**. 2018. Disponível em: <https://finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/201906051506529.pdf>. Acesso em: 14 mar 2023.

SPRÉA, Nélcio Eduardo; GARANHANI, Marynelma Camargo. A criança, as culturas infantis e o amplo sentido do termo *brincadeira*. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 43, p. 717-735, 2014. <https://doi.org/10.7213/diálogo.educ.14.043.DS04>.

TOSTA, Sandra Pereira. Antropologia e Educação: interfaces em construção e as culturas na escola. **Revista Inter-Legere**, v. 1, n. 9, p. 234-252, 2013.

TOUTONGE, E. C. P.; TEMBÉ, L. O. S.; SOUSA, N. G. Crianças e infâncias em territórios quilombolas na Amazônia paraense. **Educação em Revista**, v. 24, n. 1, p. 51-68, 2023. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2023.v24n1.p51>.

Submetido em: xx de xxx de xxxx.

Aprovado em: xx de xxx de xxxx.

Publicado em: xx de xxx de xxxx.

Apêndice 1

Questionário de Entrevista

Perfil dos participantes: moradores da Comunidade Quilombola da Pimenteira (adultos e jovens adultos)

1. Como o(a) senhor(a) descreve a educação das crianças na comunidade quilombola da Pimenteira atualmente?
2. Quais práticas, ensinamentos ou tradições quilombolas o(a) senhor(a) considera mais importantes para a formação das crianças?
3. De que forma a família contribui para a transmissão dos saberes, valores e tradições culturais às crianças da comunidade?
4. Na sua opinião, a escola valoriza a cultura e as tradições quilombolas? Por quê?
5. Quais atividades relacionadas à cultura quilombola o(a) senhor(a) já observou ou participou na escola da comunidade?
6. O(a) senhor(a) percebe mudanças nas brincadeiras, costumes ou comportamentos das crianças ao longo do tempo? Quais?
7. Como a presença da televisão, da internet e de outras mídias influencia a educação e o interesse das crianças pelas tradições da comunidade?
8. Na sua opinião, quais tradições quilombolas estão sendo preservadas e quais estão se perdendo entre as crianças?
9. O que poderia ser feito pela escola, pela família e pela comunidade para fortalecer a educação quilombola e o sentimento de pertencimento das crianças?
10. Qual a importância de ensinar às crianças a história, a memória e a identidade da comunidade quilombola da Pimenteira?