



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
CURSO DE LICENCIATURA INTEGRADA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS,
MATEMÁTICA E LINGUAGEM

Aurilucy de Jesus dos Santos Souza Cardoso

A RESISTÊNCIA DA EDUCAÇÃO NO CAMPO EM ÉPOCA DE PANDEMIA NA
COMUNIDADE QUILOMBOLA ALTO ACARAQUI NO MUNICÍPIO DE
ABAETETUBA.

BELEM/PA
Dezembro 2022

Aurilucy de Jesus dos Santos Souza Cardoso

A RESISTÊNCIA DA EDUCAÇÃO NO CAMPO EM ÉPOCA DE PANDEMIA NA
COMUNIDADE QUILOMBOLA ALTO ACARAQUI NO MUNICÍPIO DE
ABAETETUBA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na
Faculdade de Educação Matemática e Científica
da UFPA como requisito básico para a conclusão
do curso de Licenciatura Integrada em Educação
em Ciências, Matemática e Linguagem.
Orientador: Jesus de Nazaré Cardoso Brabo

BELÉM/PA
Dezembro 2022

DEDICATÓRIA

Dedico o presente trabalho a minha mãe Irene dos Santos Sousa, vítima do Covid-19, durante o período de pandemia. Uma mulher que nunca mediu esforços para minha criação dentro do possível, a pessoa que a qualquer hora eu podia contar e foi a que mais vibrou com minha aprovação na UFPA.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiramente, por ter me dado força e coragem de enfrentar todos os obstáculos ao longo da minha graduação, os quais não foram poucos.

A minha família, esposo Gileno Cardoso, meu maior incentivador na escolha do curso, o qual sempre acreditou no meu potencial, que também nos momentos difíceis sempre me impulsionou a não desistir, aos meus filhos Artur, Gabriel, Gilvana e Manoel Cardoso que sempre torceram por mim, e quando surgiam as dificuldades e complexidades eram a eles que eu recorria e sempre estavam disponíveis a me ajudar com toda paciência, principalmente em relação aos recursos digitais.

A meu pai Gregório Azauri, minha irmã Aurylene Fagundes que sempre estão do meu lado em tudo e vibram com minhas conquistas e a mais especial, minha mãe Irene dos Santos Sousa que não se encontra mais entre nós, porém se enchia de orgulho por ter uma filha universitária e sei que onde estiver estará imensamente feliz.

Aos meus amigos Jonatas, Solange, Patrícia e Leandro por cada momento ao longo do curso, momentos bons e ruins, mas que nos ajudaram a atingir juntos nossos objetivos, pelos estímulos recebido de cada um, pelo elo de amizade que construímos e que se Deus quiser será para sempre.

A todos os professores da UFPA, que se dedicaram com seus trabalhos durante o curso e contribuíram para me fazer chegar até aqui.

Ao meu orientador Professor Dr. Jesus Brabo que se disponibilizou a me orientar, na realização deste trabalho. Ao senhor minha gratidão por toda paciência e solicitude.

Uma enorme gratidão à comunidade escolar do Alto Acaraqui e seus moradores por sua receptividade e colaboração na realização desta pesquisa.

Por fim, agradeço a todas as pessoas, que de forma direta ou indiretamente fizeram parte dessa etapa determinante da minha vida.

EPÍGRAFE

Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com os problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de contexto. À intimidade com eles.

(Paulo Freire)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Acesso para a Comunidade Quilombola do Rio Acaraqui. Fonte: Aurilucy Cardoso (pesquisa de campo, 2022).....	20
Figura 2 - Mapa de localização da Comunidade Quilombola do Rio Acaraqui, Abaetetuba, PA. Fonte: ITERPA/PARÁ (2010)	21
Figura 3 - Vegetação atual do quilombo Alto Acaraqui. Fonte: Aurilucy Cardoso (pesquisa de campo, 2022)	22
Figura 4 - Título de Reconhecimento de Domínio Coletivo concedido pelo ITERPA em 2002. Fonte: ITERPA, 2010.	24
Figura 5 - EMEIF São Tomé do Alto Acaraqui. Fonte: Dados da autora, 2022	26
Figura 6 - Espaço da escola com acessibilidade. Fonte: Dados da autora, 2022	26
Figura 7 - Tecnologias disponíveis na escola. Fonte: Dados da autora, 2022	27
Figura 8 - Sala de uma turma de séries iniciais multisseriada. Fonte: Dados da autora, 2022.....	27
Figura 9 - Igreja católica da comunidade Alto Acaraqui. Fonte: Dados da autora, 2022	28

RESUMO

O objetivo deste estudo é descrever quais as formas de resistência na educação no campo, por meio da comunidade quilombola do Acaraqui no município de Abaetetuba em meio a pandemia do COVID-19, nas séries iniciais na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental São Tomé do Alto Acaraqui durante o período do distanciamento social. Pretende-se realizar um estudo descritivo de corte transversal e base populacional com moradores da comunidade indicada no município de Abaetetuba. Foram descritas as práticas educacionais durante a pandemia, local de prática e orientação educacional e pedagógica. Na amostra pretende-se analisar cerca de 10 entrevistados entre alunos, professores e gestores da escola.

Palavras-chave: Educação no campo nas séries iniciais; Isolamento social; Educação quilombola; Covid 19.

ABSTRACT

The objective of this study is to describe the forms of resistance in rural education, through the quilombola community of Acaraqui in the municipality of Abaetetuba in the midst of the COVID-19 pandemic, in the initial grades at the Municipal School of Child and Elementary Education São Tomé from Alto Acaraqui during the period of social distancing. It is intended to carry out a descriptive, cross-sectional and population-based study with residents of the indicated community in the municipality of Abaetetuba. Educational practices during the pandemic, place of practice and educational and pedagogical guidance were described. The sample is intended to analyze about 10 respondents among students, teachers and school managers.

Key words: Field education in the initial grades; Social isolation; Quilombola education; Covid-19.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	10
2.	CONTEXTO E SITUAÇÃO EM FOCO	13
2.1.	Diversidade cultural e educação no campo	13
2.2.	As especificidades da Educação Quilombola	14
2.3.	O desafio da implementação do ensino remoto em escolas de educação no campo	16
3.	OPÇÕES METODOLÓGICAS E PERFIL DOS ENTREVISTADOS	18
4.	A COMUNIDADE E A ESCOLA EM FOCO	20
4.1.	Localização e caracterização da comunidade	20
4.2.	ARQUIA e a representação dos movimentos quilombolas das ilhas de Abaetetuba, PA	23
4.3.	A EMEIF São Tomé do Alto Acaraqui	25
4.3.1.	Espaço físico e modo de funcionamento	25
4.3.2.	A gestão escolar da EMEIF São Tomé	27
4.4.	Impactos da pandemia na vida escolar e comunitária	29
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
6.	REFERÊNCIAS	39
7.	APÊNDICES	41
7.1.	APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	41
7.2.	APÊNDICE II – Roteiro de entrevista	42

1. INTRODUÇÃO

Em 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde considerou a COVID-19 (doença causada pelo vírus SARS-CoV-2) uma pandemia. Entre os meses de maio e junho de 2020, as Américas passaram a ser o epicentro da pandemia, local com maior número de casos novos da COVID-19. Na ocasião, com a ausência de tratamento específico para os sintomas, bem como sem uma vacina para imunizar a população contra o vírus, medidas não farmacológicas de higiene pessoal, uso de máscara e, principalmente, distanciamento social, acabaram sendo as melhores alternativas para diminuir a propagação da doença, evitando que os sistemas de saúde entrassem em colapso.

A pandemia de COVID-19 impactou a vida de bilhões de pessoas no mundo todo, diversas normas sanitárias emergenciais foram tomadas como medidas preventivas para evitar a propagação do vírus e uma delas, foi o distanciamento social, que atingiu de forma direta a educação, fazendo que as escolas fossem obrigadas a improvisar maneiras para realizar práticas educacionais durante o período de afastamento social imposto. Foi então que atividades de ensino remoto passaram a ser amplamente utilizadas para mitigar os problemas ocasionados pela paralisação das aulas presenciais. No entanto, poucas escolas e professores estavam preparados para implementar esse tipo de processo de ensino e aprendizagem, o que acabou desencadeando inúmeros problemas para os estudantes, pais e profissionais do ensino (NICOLINI; MEIDEIROS, 2021).

O necessário isolamento social a consequente paralisação de atividades escolares prejudicaram severamente uma enorme quantidade de estudantes ao redor do Mundo. No entanto, devido a inúmeros fatores, os impactos foram mais severos em alguns contextos do que em outros. Conhecer essas diferenças pode nos ajudar, como educadores, a buscar alternativas para mitigar danos e, ao mesmo tempo, dispor de informações detalhadas que possam ser úteis em um eventual enfrentamento de uma situação análoga no futuro.

Devido a distância dos centros urbanos, a falta de infraestrutura e investimento financeiros, os problemas com a implantação do ensino remoto foram ainda maiores, por exemplo, nas chamadas escolas de Educação no Campo.

O trabalho em questão apresenta resultados de um estudo exploratório que teve por objetivo descrever as dificuldades enfrentadas pelos diferentes atores de

escolas dos anos iniciais durante a pandemia COVID-19 e o movimento de resistência dessas pessoas para não interromper por completo as atividades escolares em contextos amazônicos específicos. Para isso, buscou-se analisar a memória das vivências e os saberes de membros de uma comunidade quilombola paraense, especificamente sobre as mudanças e consequências na rotina escolar ocasionadas pela pandemia. Tomamos como objeto de estudo a única unidade escolar de uma comunidade quilombola com turmas de anos iniciais, a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) São Tomé do Alto Acaraqui - localizada na zona rural do município de Abaetetuba, Pará, no Quilombo "Alto Acaraqui".

A ideia de estudar e explicitar os desafios enfrentados por professores e estudantes de escolas de educação no campo em época de Pandemia na Comunidade Quilombola Alto Acaraqui, nasceu da minha inserção no cotidiano dessa comunidade, a partir do ano de 1996, quando casei. Meu marido pertence a uma das famílias que residem na comunidade, é professor de Língua portuguesa e, sempre que pode, leva nossa família para visitar seus parentes da comunidade.

Além da relação de parentesco com diversos membros da comunidade em questão, percebi que a referida escola tem toda a sua história imbricada pelo movimento social negro, e permeada pela inquietação com os rumos da educação escolar do campo. Sua trajetória é forjada na luta de remanescentes quilombolas que, devido a um certo isolamento geográfico, diariamente enfrentam inúmeros desafios para o acesso aos direitos à saúde e educação constitucionalmente garantidos.

Tudo isso acabou despertando meu interesse em aprofundar o tema da educação escolar quilombola. Ao conversar com professores e pais de alunos que frequentavam a escola da comunidade, notei as sérias dificuldades que eles enfrentam diariamente. O rol de problemas só se agravou com a pandemia e isso provocou em mim um sentimento de angústia com a precariedade da situação e ajudá-los na luta por melhorias.

Nesse sentido, busquei coletar dados junto à comunidade e tentar sistematizar um relato sobre quais estratégias didáticas e administrativas foram utilizadas durante o período de pandemia, para não deixar que as atividades escolares fossem interrompidas por completo. Assim como, o que esse impacto inesperado deixou de questionamento da realidade vivida na comunidade.

Para tornar o relato mais interessante e propositivo, inclui a apresentação de aspectos históricos e culturais peculiares desde a fundação da associação de moradores da comunidade até os dias atuais e como as mudanças ocorridas em relação aos hábitos e costumes vivenciados no local resistiram ou resistem ao processo de mudanças no decorrer dos tempos, principalmente em relação às tradições das primeiras gerações, como danças, artesanato, crenças religiosas, culinária, agricultura, entre outras.

Sendo assim, o estudo tem por base as experiências dos entrevistados, durante o período de afastamento social, para tentar explicitar quais medidas puderam ser implementadas, desde as formações e capacitações em relação aos alunos regulares até à inclusão de alunos com deficiência e a participação dos pais ou responsáveis no decorrer do processo educacional. Inclusive como os diferentes atores comunitários lideram com as normas de prevenção estabelecidas pela vigilância sanitária para o retorno das aulas presenciais.

Diante do exposto, foi estabelecido como objetivo geral compreender as formas de resistência da Educação Escolar nas séries iniciais em época de pandemia na Comunidade Quilombola Acaraqui no município de Abaetetuba, tendo como objetivos específicos:

- I. Compreender os tipos de relações sociais estabelecidas na Comunidade Quilombola Alto Acaraqui no município de Abaetetuba;
- II. Compreender os aspectos históricos-culturais e educacionais da educação quilombola no período da pandemia da COVID-19, no período letivo de 2020-2021;
- III. Analisar os impactos e as medidas educacionais da EMEIF São Tomé para desenvolver as práticas educacionais em meio ao distanciamento social com o ensino remoto;
- IV. Compreender as relações aluno x professor, aluno x escola, professor x escola e escola e a comunidade durante o período da pandemia para as séries iniciais da Comunidade Quilombola.

2. CONTEXTO E SITUAÇÃO EM FOCO

2.1. Diversidade cultural e educação no campo

A luta em prol da garantia de educação básica em escolas do campo é bem antiga. A Constituição brasileira de 1988 e a LDB de 1996 foram marcos que garantiram direitos a todos indistintamente de sua origem e local de moradia. Mais tarde através os Parecer nº 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação tornaram importantes marco para a Educação do Campo. Neles, por exemplo, a denominação “escola rural” passou a ser substituída por “Escolas do Campo”, que para estudiosos e membros do movimento da educação, tais como Molina e Sá (2012, p. 326), representava um avanço político-jurídico uma vez que passou a ser mais abrangente que as denominações anteriores, ao explicitamente abranger populações tradicionais, quilombolas e ribeirinhas, ressaltando a importância identitária e cultural dessas escolas.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Resolução CNE/CEB 1/2002, Art. 2º, § 2).

Naturalmente a questão identitária prescrita no parecer preconizava a necessidade da formulação de currículos contextualizados na realidade das respectivas comunidades, sem esquecer os conhecimentos científicos e culturais necessários ao pleno exercício da cidadania e intercâmbios culturais e econômicos.

Mais tarde a resolução CNE/CEB n. 2/2008, consolidou a questão da Educação no Campo definindo que:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnico de nível médio integrada com o Ensino Médio (CNE/CEB n. 2/2008, Art. 1º)

Tal resolução regulamentou à responsabilidade dos diferentes entes federados, transporte escolar, modalidade, nucleações escolares, entre outras especificidades relacionadas à Educação no Campo.

Especificamente sobre a modalidade de Educação Quilombola, além dos

dispositivos jurídicos apresentados acima, o Plano Nacional de Implementação da Lei nº.10.639/2003 prescreve metas específicas para escolas dessa e outras modalidades. Além disso, a modalidade de Educação Quilombola foi oficialmente instituída pela Resolução n. 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

2.2. As especificidades da Educação Quilombola

Até início do Século XXI estudos ou projetos a respeito das especificidades de educação em comunidades quilombolas brasileiras era praticamente inexistentes (NUNES, 2006).

O movimento em defesa das especificidades da educação em comunidades quilombolas parece ter surgido do interesse de pesquisadores que passaram a se dedicar à investigação de peculiaridades e processo de exclusão que a excessiva padronização curricular implicava, impactando negativamente na cultura de povos originários e comunidades tradicionais. Pesquisas como as de Moraes, Ferreira e Sguarezi (2021) enfatizaram a necessidade de considerar e preservar aspectos culturais desses povos, incluindo-os nos currículos escolares, estimulando intercâmbios interculturais propositivos.

A educação intercultural possibilita a construção de um pensamento educacional que faz a interface de vários saberes culturais. Compreende-se que há alguns anos vem crescendo o número de estudiosos da educação por via decolonial na América Latina, esses estudos envolvem questões dos povos tradicionais como indígenas e afrodescendentes. Os estudos reunidos em Lander (2000), por exemplo, são investigações nas diversas áreas do conhecimento, ciências sociais, antropologia, política sobre as questões da colonialidade do saber e seus impactos nas culturas dos povos originários e tradicionais.

Nesse interím, os estudos da educação intercultural contemplam as práticas pedagógicas nas escolas quilombolas. O pensamento democrático e intercultural que se pretende nas escolas quilombolas nos remete os estudos dos autores decoloniais - Aníbal Quijano, Arturo Escobar, Catherine Walsh, entre outros. Para assim, estabelecer relações entre decolonialidade e interculturalidade, analisando as formas de resistências na área de educação na comunidade quilombola durante a pandemia, sem perder a interculturalidade do saber.

Retratar a temática das culturas no cotidiano escolar remete-nos à análise da garantia de oportunidades na educação e no processo de ensino e aprendizagem (CANDAU, 2016). O cotidiano escolar além de considerar os aspectos econômicos e culturais, buscar oportunizar as ações democráticas de inclusão social do aluno no ambiente escolar.

A existência de escolas nos espaços de quilombo possibilita o discussão de aspectos inerentes à relação entre o patrimônio histórico e a prática educativa nessas localidades. Os processos de ensino-aprendizagens simbolizam a realização da liberdade, isto é, transformam o lugar de escola em lugar de autonomia e liberdade, um contraponto segundo Torres (2021), sobre o perigo de se ter uma “história única”.

As diferentes pesquisas e revisões apresentadas em Candau (2016), nos faz compreender que o ribeirinho-quilombola tem uma forma específica de viver, trabalhar e morar. É nessa convivência, na inter-relação com os rios, os igarapés, a terra, as matas e as florestas que ele se constitui como sujeito do campo. Além dessa especificidade, quilombola é aquele que pertence a grupo étnico-racial.

Segundo o Decreto 4887/2003, a regulamentação das terras de comunidades quilombolas, tiveram “os critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003, Art.2º). Esses sujeitos vivem envoltos pela natureza e, geralmente, sobrevivem dos recursos dela extraídos, ou seja, vivem de maneira sustentável.

A conceituação ribeirinho-quilombola evidencia-se pelo amparo dos direitos dos moradores remanescentes quilombolas que usufruem, também, de um *locus* de ribeiros. Esse fato pode ser constatado pelo Art. 10 do Decreto citado, “quando as terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos incidirem em terrenos de marinha, marginais de rios, ilhas e lagos, o INCRA e a Secretaria do Patrimônio da União tomarão as medidas cabíveis para a expedição do título” (BRASIL, 2003, Art. 10). Acerca da garantia, tanto as terras como os rios estão, em tese, sob proteção da União. Conseqüentemente os sujeitos das florestas também deveriam estar porque denunciam invasão, desmatamento e até morrem na disputa por elas, são eles quem habitam e cuidam da terra.

Entretanto, não podemos afirmar que todo sujeito ribeirinho é também quilombola, pois tal designação está relacionada com a descendência e espaço

geográfico. Há comunidades quilombolas que não ocupam espaços de rios, bem como temos ribeirinhos que não se auto definem como quilombolas. O que precisamos saber é que, na prática, são moradores das comunidades remanescentes localizadas às margens dos rios, igapós e igarapés, interagem nessa especificidade de vida e saberes com seus descendentes.

As práticas socioculturais que chegam à escola por intermédio do conhecimento dos alunos e relação deles com o território fazem parte dos seus conhecimentos, o constituem. Tais práticas socioculturais ainda são bastante negligenciadas, quando deveriam favorecer o repertório constituído por lendas, contos, histórias de vida, em especial, as mais detidas na tradição oral. Esses saberes no ambientes escolar quilombola poderiam valorizar as identidades dos educandos e os desafiar a ampliar suas experiências com as mais diferentes áreas do conhecimento (TORRES, 2021).

Tais saberes estão relacionados à concepção de vida e trabalho. Nessas relações, está a educação que não se faz apenas nos espaços escolares, mas acontece também nos processos de trabalho e outras práticas socioculturais. Assim, a Educação do Campo deve ter professores e profissionais que atuem com um devido conhecimento sobre essas particularidades, sem submeter o campo à condição inferior à cidade (MOREIRA, 2020).

2.3. O desafio da implementação do ensino remoto em escolas de educação no campo

No período de 11 de março de 2020 a 30 de junho de 2021, período pandêmico e de confinamento escolar, as aulas mudaram radicalmente. O mundo foi surpreendido por uma pandemia que ainda nos causa sofrimentos, estresses e incertezas. E com a pandemia veio uma necessidade urgente de adaptação para a sobrevivência.

No Brasil foi instituída a Lei 13.979/2020 que dispôs sobre as regras de isolamento social e a quarentena para evitar a contaminação ou a propagação do vírus Sars-Covid-19. Conseqüentemente, o ambiente escolar mudou de lugar e a geografia. Os domicílios passaram a ser também salas de aula. A maioria das escolas passou a recorrer ao ambiente e práticas de interação remota via computadores e smartphones.

As comunidades ribeirinho-quilombola da Amazônia paraense, segregadas ao acesso à internet e às tecnologias digitais antes da pandemia, se viram ainda mais isoladas pela falta de conexão e equipamentos de informática.

Diante da situação, restou aos professores improvisar a entrega de compêndios (uma espécie de brochura com textos e listas de atividades) que a cada quinze dias eram fornecidos para os estudantes, que por sua vez, tinham que entregá-lo na quinzena seguinte com as atividades propostas devidamente preenchidas e receber um novo compêndio com outras atividades.

3. OPÇÕES METODOLÓGICAS E PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Esta pesquisa seguiu uma orientação interpretativa, tendo-se optado por realizar um estudo de caso sobre a resistência da educação em tempos de pandemia, tomando por base uma escola quilombola localizada nas ilhas de Abaetetuba, a comunidade Alto Acaraqui.

Para isso foi feita uma visita a comunidade entre dias 09 a 14/09/2022, onde foram captadas imagens do local e realizadas entrevistas com membros da comunidade. Antes e depois dessa visita foram mantidos contatos telefônicos com a atual diretora da escola, por onde foram enviadas informações relativas à comunidade e a escola

Pseudônimo	Iniciais	Idade	Função e formação
Diretora	A. S. S.	28 anos	Diretora interina da EMEIF São Tomé, Curso de magistério e graduação em Letras, coordenadora paroquial da comunidade.
Professora1	A. S.	30 anos	Professora de educação especial da escola, atuando a um ano na escola na ocasião da entrevista.
Professor2	E. S.	38 anos	Professor de matemática, curso de Magistério e graduação em Licenciatura em Matemática, atuando a 2 anos na escola.
Funcionaria1	M. R. S.	51 anos	Merendeira da escola, ensino fundamental incompleto, atuando a 12 anos na escola.
Funcionário2	G. S. C.	67 anos	Vigia e ex-aluno da escola.
Moradora1	C. C.	35 anos	Moradora da comunidade, dona de casa e mãe de aluno.
Moradora2	R. S.	55 anos	Morada da comunidade, lavradora. Ensino fundamental incompleto.
Moradora3	A. P. F.	56 anos	Morador da comunidade, lavrador.
Morador4	S. R. V.	56 anos	Morador da comunidade, pescador.
Moradora5	M. L. S.	48 anos	Moradora da comunidade, dona de casa e mãe de aluno.

Os depoimentos foram obtidos mediante um aplicação de um roteiro de entrevista semi-estruturada (ver Apêndice II), realizada durante visita na comunidade pela autora principal deste trabalho. Os entrevistados voluntariamente

deram informações sobre seus nomes, idade, escolaridade, tempo de moradia na comunidade, ocupação, origem; e depoimentos sobre o que mais gostam da vida na comunidade; percepções de aspectos antes, durante e depois da pandemia, tais como: dificuldades dos alunos, dificuldades dos professores e dificuldades da escola; aprendizados com normas impostas e as mudanças que a pandemia incorreu na vida da comunidade.

As entrevistas foram audiogravada e posteriormente transcritas. Após esta transcrição, e tal como tinha sido combinado com os participantes, o texto obtido foi devolvido para ser corrigido caso o depoente considerasse necessário. Todos os entrevistados assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (Apendice I).

4. A COMUNIDADE E A ESCOLA EM FOCO

4.1. Localização e caracterização da comunidade



Figura 1 - Acesso para a Comunidade Quilombola do Rio Acaraqui. Fonte: Aurilucy Cardoso (pesquisa de campo, 2022).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) Considera-se agrupamento ou comunidade quilombola o conjunto de 15 ou mais indivíduos quilombolas em uma ou mais moradias contíguas espacialmente, que estabelecem vínculos familiares ou comunitários e pertencentes a Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs), ou simplesmente Comunidades Quilombolas, que são grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão historicamente sofrida, nos termos do Decreto n. 4.887, de 2003.

Dessa forma, localizada no município de Abaetetuba, a 30 Km da sede do município, a comunidade de Acaraqui, cujo nome, segundo moradores mais idosos, refere-se a um “braço” do rio Abaeté, no rio Acaraqui e faz divisão regional no Estado do Pará. Esse distrito pertence à microrregião de Cametá e à mesorregião Nordeste Paraense. O acesso na referida comunidade pode ser feito somente pelo rio (Figura 1). Pelo rio, só é possível adentrar até o final quando a maré está alta (cheia), pois na cabeceira do rio tem bastantes pedras e tocos de madeira; e, quando o rio fica raso, só se consegue ter acesso de canoa, isso com muita dificuldade para adentrar.

Na trajetória que se faz da cidade de Abaetetuba à referida comunidade, é possível trafegar o rio Maratauíra, passando em frente ao rio Abaeté, Acaraqui (Figura 2).

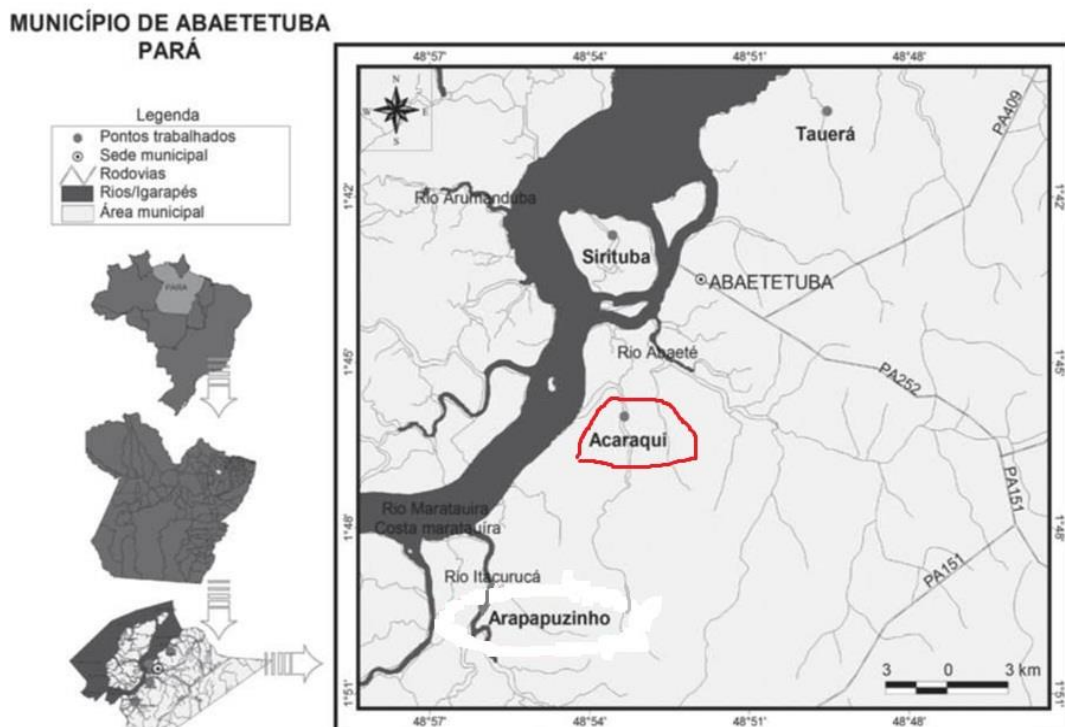


Figura 2 - Mapa de localização da Comunidade Quilombola do Rio Acaraqui, Abaetetuba, PA. Fonte: ITERPA/PARÁ (2010)

Os remanescentes quilombolas da comunidade Acaraqui iniciaram seu processo de povoamento na cabeceira do rio, com as famílias: Santos, Silva, Cardoso e Vilhena; aproximadamente, no século XVII, de uma margem do rio se localiza a comunidade baixo Acaraqui e do outro lado a alto Acaraqui. Esses eram poucos, mas já cuidavam do seu espaço, realizando um serviço, basicamente, da agricultura de subsistência, complementada pelo criatório de animais voltado para

o consumo familiar (NASCIMENTO; GUERRA, 2016).

A área da comunidade possui uma flora latifoliada (ver Figura 3) e uma das espécies em destaque era a samaumeira, as quais os moradores mais antigos faziam de abrigo. Contudo, muita riqueza da vegetação já foi extraída predatoriamente pelo homem para comércio, mas ainda se mantém algumas espécies. Castro (2012) esclarece que “[...] as atividades de extração predatória à superexploração de algumas espécies e o uso não manejável de algumas áreas contribuíram fortemente para o desequilíbrio ambiental”; isso explica porque, nessa comunidade, muitas espécies vegetais existem em pequenas quantidades em relação à flora original.



Figura 3 - Vegetação atual do quilomobo Alto Acaraqui. Fonte: Aurilucy Cardoso (pesquisa de campo, 2022)

Segundo relato da diretora da escola local, atualmente há em torno de 70 famílias na comunidade, mais ou menos 120 pessoas que residem entre os pequenos ramais e à beira do rio, em terras, em sua maioria, herdadas de familiares mais antigos. Percebe-se que, geograficamente, embora não possuam uma altitude elevada, apresentam muitas áreas de terra firme e várzea. Pode-se encontrar na terra firme árvores de grande porte e madeira de lei, como: pequiazeiro, bacurizeiro, cedreiro, sumaumeira, castanheira, e, também, de pequeno porte, como: árvore de bacaba, tucumã, pupunha, inajá, mucajá, pepino-do-mato, pupunheira e cupuaçuzeiro, maxixe, mandiocca, milho entre outras. Já na várzea (terras alagadas), pode-se encontrar muitas outras árvores, a saber: sucúba, paranari, mangueira, buriti, jambeiro e algumas palmeiras, das quais a mais destacada é o açaí. Também é comum encontrar, na beira do rio, os mangueiros, turiazeiros e

anhangas em grande quantidade.

4.2. ARQUIA e a representação dos movimentos quilombolas das ilhas de Abaetetuba, PA

As lutas dos movimentos sociais são históricas e frequentes, e ocorrem tanto a nível nacional, sub-nacional e local. São formas coletivas que têm contribuído bastante nas conquistas relacionadas às políticas públicas para diversas áreas da sociedade. Os territórios Quilombolas das ilhas de Abaetetuba, especificamente o Alto Acaraqui, vêm sendo representados pelos movimentos sociais quilombolas, a ARQUIA (Associação dos Remanescentes de Quilombo das Ilhas de Abaetetuba). Para Gohn (2008) os movimentos de identitários, são típicos das camadas populares, dentre os vários exemplos dessa camada, tem-se os afrodescendentes.

Os movimentos sociais identitários buscam contribuir de forma positiva nas comunidades, pois apresentam fortes relações com a terra, como também social e econômica, e lutam pelo direito à vida digna e sustentável, onde as comunidades tenham acesso à educação, à saúde e à cultura. “Essas lutas têm assumido – não apenas de resistência, mas também de luta por direitos: reconhecimento de suas culturas e da própria existência, redistribuição de terras em territórios de seus ancestrais” (GOHN, 2008; p. 440); Além da busca por emancipação e por políticas públicas territoriais, com a valorização dos povos e saber existentes nas ditas “comunidades tradicionais”.

Diante desse exposto, a criação de uma organização política fortalece os objetivos políticos da comunidade e se tornam um movimento de resistência mais consistente, de forma tal, que determinadas causas não fiquem no esquecimento, pois tem uma organização para representá-los diante do aparato do Estado.

A ARQUIA é um modelo de movimento social identitário que busca dar aos seus associados e população da comunidade em geral “A condição de sujeito de um novo modelo de fazer política dos novos movimentos sociais, que têm seu maior emblema na “afirmação positiva” de suas atividades transparentes centradas na ação coletiva” (GOHN, 2008). Pois, a luta por política pública é algo relevante nas conquistas territoriais, principalmente na conquista dos títulos de reconhecimento de domínio coletivo (Figura 4); entretanto, o acompanhamento no momento da efetivação desta é indispensável pelo fato de que os benefícios são para as famílias

que estão dentro do território para o qual essa política foi destinada, como forma de reparações sociais.

A ARQUIA foi fundada em 2001, alguns dos objetivos eram administrar as terras dos Quilombos, buscar projetos para a geração de renda e resgatar a cultura afro-brasileira. O primeiro presidente foi o sr. Gercino Vilhena da Costa, do rio Genipaúba, que implementou vários projetos, como: a aquisição de uma “rabeta” para monitoração das comunidades Quilombolas, minicursos de manejo do açaí, piscicultura, criação de galinhas brancas e gigantes negras, porcos e viveiros de mudas, entre outros projetos que não chegaram a ser concluídos, como é o exemplo da fábrica de polpa de açaí no Genipaúba. Desde então, percebe-se que a visão socioeconômica estava lançada, foi nessa mesma gestão que alguns quilombolas foram contemplados com o PRONAF A, ocorrido no ano de 2004, com o recurso destinado ao manejo de açaí.



Figura 4 - Título de Reconhecimento de Domínio Coletivo concedido pelo ITERPA em 2002. Fonte: ITERPA, 2010.

Em uma entrevista concedida em 2018 a Gomes (2019) o então presidente da ARQUIA, senhor Edilson da Conceição Corrêa, na época, com 60 anos,

declarou que a luta da Associação “é uma luta de muitos anos, buscando esses direitos porque durante 350 (trezentos e cinquenta) anos fomos escravizados, e só nos deram trabalho e bordoadas”. A fala reflete a indignação do presidente da ARQUIA, com a situação marginal que os residentes em comunidades quilombolas amazônicas ainda são submetidos. Na ocasião, o senhor Edilson também disse que “hoje a luta é pelo reconhecimento das culturas quilombolas e políticas, na busca de melhoria para nossas vidas”. O que mostra o quanto a mobilização comunitária é importante para a luta em prol de melhoras nessas comunidades, não somente pela regularização das terras, mas por reivindicações por todos os direitos que fazem jus a eles.

Segundo Gomes (2019), desde então os representantes da ARQUIA conseguiram a efetivação de vários projetos do Governo Federal, como luz para todos e a permanência dos cursos de manejo sustentável, e iniciaram a luta pelo projeto “Juventude Rural”, que tencionava capacitar os jovens para fazer a mediação entre a produção e o respectivo beneficiamento e venda, levando-os não só para o mercado de trabalho, como também para o acesso ao crédito, para que pudessem desenvolver sua autonomia financeira.

4.3. A EMEIF São Tomé do Alto Acaraqui

4.3.1. Espaço físico e modo de funcionamento

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental São Tomé do Alto Acaraqui (Figura 5) é uma escola do campo de ensino regular, localizada no Rio Medio Acaraqui, Sn, Ilhas, Zona Rural, CEP 68440-000, Abaetetuba, Pará, Código Inep: 15523985. A escola, atualmente, tem em seu quadro de matrículas, 11 matriculados na pré-escola; 27 nas séries iniciais; 18 na EJA (Educação de Jovens e Adultos) e 02 na educação especial.

A escola atende somente duas turmas no período da manhã e uma a noite. Possui três professores regulares que residem na comunidade e um de ensino especial, também conta com uma merendeira e um vigia. As dependências da escola possui acessibilidade e o banheiro é na dependência da escola (Figura 6). A EMEIF possui água potável e energia elétrica, raras vezes sinal de redes de telefone móvel alcançam a comunidade, para que isso ocorra é necessário ir para

pontos específicos distantes das casas ou dispor de uma antena para sinal de celular. Em relação o uso de tecnologias a escola possui uma copiadora e uma TV (Figura 7).



Figura 5 - EMEIF São Tomé do Alto Acaraqui. Fonte: Dados da autora, 2022



Figura 6 - Espaço da escola com acessibilidade. Fonte: Dados da autora, 2022

As turmas são multisseriadas para as séries iniciais e o professor desenvolve o mesmo conteúdo para todos, apenas com o grau de dificuldade de acordo com a série de cada estudante (Figura 8) e o livro didático serve como atividade para casa. Mesmo depois do término da pandemia, na ocasião de nossa visita a comunidade, foi possível observar a falta de infraestrutura e recursos adequados na unidade. Todavia, para não deixar os estudantes sem aula, os professores usam de recursos próprios para elaborar, construir e produzir suas atividades e utilizam recursos da natureza para as aulas lúdicas.



Figura 7 - Tecnologias disponíveis na escola. Fonte: Dados da autora, 2022



Figura 8 - Sala de uma turma de séries iniciais multisseriada. Fonte: Dados da autora, 2022

4.3.2. A gestão escolar da EMEIF São Tomé

A EMEIF São Tomé é uma escola pequena com poucos servidores que cuidam da escola juntamente com a diretora / coordenadora, três professores, uma merendeira e um vigia. A professora de Educação Especial realiza um trabalho especializado com a criança de educação especial.

É importante ressaltar que todos funcionários e estudantes são moradores

nascidos e criados na comunidade, exceto a professora de educação especial que vem da cidade de Abaetetuba duas vezes na semana para ministrar suas aulas. E uma das professoras também exerce a função de coordenação.

Do maternal ao Jardim 1 e 2, a professora Rafaela ministra na educação infantil para 11 alunos entre 3 a 5 anos com saberes tradicionais e pedagógicos. O professor Everson Santos ministra para 25 estudantes do 1º ao 5º ano com idades de 7 a 16 anos. No turno da noite, a professora Alessandra ministra para os estudantes da EJA e durante o dia atua como coordenadora e responsável pela escola (uma espécie de diretora da EMEIF). Além da gestão da escola a referida professora também faz parte da coordenação eclesial da igreja católica da comunidade (Figura 9).



Figura 9 - Igreja católica da comunidade Alto Acaraqui. Fonte: Dados da autora, 2022

A professora Alda Santos, de ensino especializado, não reside na comunidade Alto Acaraqui, mas vai até à comunidade atender a dois alunos portadores de necessidades especiais. Um deficiente intelectual de 7 anos de idade e outro de 11 anos, deficiente auditivo.

Além dos professores a escola conta com dois funcionários: o senhor Graciano Cardoso é o funcionário mais idoso da escola, morador da comunidade, também foi aluno durante a sua infância, que ocupa o cargo de vigia e porteiro da escola; a senhora Maria Silva é responsável pela merenda escolar e pelos serviços gerais da escola e colabora com muita dedicação, pois além de moradora da comunidade é mãe da professora Alessandra e contribui com a filha no cuidado e

gestão do ambiente escolar.

4.4. Impactos da pandemia na vida escolar e comunitária

Como todas as escolas a coordenação e professores da EMEIF São Tomé do Alto Acaraqui, nos anos letivos de 2020 e 2021, também tiveram que adequar as atividades escolares às restrições impostas pela Pandemia da Covid-19, a partir do dia 11 de março de 2020. Quando foram determinados os primeiros períodos de *lockdown*.

Diferente das escolas localizadas no perímetro urbano, onde é possível o acesso à internet, na comunidade do Alto Acaraí, tal recurso não está disponível nem para pessoas que eventualmente pudessem pagar pelo serviço. Como isso, após um período de paralisação total das aulas, as atividades foram parcialmente retomadas por meio de fornecimento de material didático impresso, com atividades para os alunos entregarem e pegarem novas atividades de 15 em 15 dias na escola.

Para tentar descrever os desafios, eventuais prejuízos educativos e alternativas utilizadas para contornar a situação educacional nessa comunidade específica, entrevistamos algumas pessoas da comunidade escolar que pudessem nos relatar suas vivências e atuação ao longo dos diferentes períodos de restrições pandêmica.

A seguir serão apresentados trechos selecionadas das entrevistas, que trazem um panorama da situação da escola, quais as dificuldades enfrentadas e o que foi feito para mitigar os problemas surgidos durante a pandemia de Covid-19.

Primeiramente veremos alguns trechos da entrevista da diretora interina da escola (Diretora) que explica o funcionamento da escola, composição da comunidade, meios de subsistência e heranças culturais. O relato da diretora também expõe preocupações com saúde, educação e segurança que, segundo ela, são os problemas que mais afligem os moradores da comunidade.

Na escola o sistema de ensino é multisseriado. Tem duas salas, uma com 11 crianças, de séries que vão do maternal ao jardim II, com alunos de 3 a 6 anos, já na outra são 27 alunos entre crianças e jovens com séries do primeiro ao quinto ano do fundamental menor, com idade de 7 a 16 anos, também atende uma turma no período noturno da EJA.

A comunidade atualmente é formada por 65 famílias em média, que entre jovens e adultos dá mais ou menos 107 pessoas, as duas maiores fontes de renda é a agricultura com plantação e colheita

de várias espécies como maxixe, mandioca, milho, feijão e o açai, este que mais intensificado na safra, entre agosto a dezembro.

As principais tradições quilombolas que permanecem vivas na comunidade são: o trabalho e o manejo com a terra, o espírito coletivo, a relação e o respeito com os idosos, algumas danças e alguns costumes como: cuidar de AVC, de acidentes casuais com plantas medicinais, muitas senhoras na comunidade fazem o cultivo dessas plantas, temos a crença nos curandeiros, benzedeadas, nossa comunidade não possui nenhum terreiro.

A comunidade está com uma construção inacabada do que vai ser o posto de saúde. Precisamos de um cuidado maior na área da saúde, quando estamos com uma urgência temos que recorrer a outra comunidade para suprir nossas necessidades ou mesmo arcar com recursos próprios. Apenas dois agentes de saúde visitam a comunidade, isso a pouco tempo, somente para algumas especialidades.

Nossa localidade só possui a educação infantil e fundamental até o quinto ano, obrigando a juventude a se deslocar para Abaetetuba ou comunidades próximas. Outra necessidade é qualificação para nossos jovens, muitos estão sem perspectiva de vida, ao término do ensino médio não continuam os estudos e seus familiares não apresentam condições financeira para formá-los.

A comunidade não é auxiliada por nenhum tipo de lancha fluvial, ou policiais com frequência durante a semana, precisamos fazer nossa própria segurança. (Diretora).

Ao falar sobre as dificuldades dos estudantes, antes, durante e depois da pandemia os três dos entrevistados mencionaram diferentes aspectos.

A diretora explicou como aconteceu e por que a escola optou pelo sistema de entrega de material de estudo quinzenalmente, as implicações que isso acarretou para a aprendizagem alunos:

A maior dificuldade dos alunos antes da pandemia era a leitura, pois não há o acompanhamento dos pais em casa. Durante a pandemia esse problema se agravou. Como os alunos não tinham acesso à internet, nós entregávamos o material impresso apostilado de 15 em 15 dias. A maioria tinha dificuldades, pois os pais, são quase analfabetos e não conseguiam ajudar em casa, então eram poucos que entregavam resolvidos (Diretora).

Uma das professoras entrevistadas (Professora1) reiterou o prejuízo da pandemia para o aprendizado, particularmente dos alunos com necessidades especiais matriculados na escola:

Como estou apenas um ano na escola, o que percebo é um grau de dificuldades que já existia antes da pandemia por ser uma escola que trabalha no estilo seriado, o que torna o ensino e aprendizado com muitas barreiras, que sem dúvida se agravou com a pandemia,

o que já era de se esperar, já que sem o auxílio do professor fica mais difícil. A partir do retorno, como acompanho duas crianças com deficiência intelectual e auditiva, percebo que o tempo obrigatório longe da escola fez com que as crianças ficassem mais desinteressadas principalmente a aluna com deficiência intelectual, visto que a adaptação é um processo a longo prazo e as dificuldades para aprender, entender e assim realizar as atividades é muito maior que um aluno normal (Professora1).

O professor de matemática entrevistado, além de reiterar a dificuldade dos familiares ajudarem nas tarefas da escola, devido ao baixo grau escolarização dos mesmos, menciona as dificuldades inerentes dos alunos devido a maioria ter que ajudar no sustento familiar e ainda aparente desmotivação de grande parte dos alunos em retornar a escola após o fim das restrições sanitárias, uma vez, além da necessidade de reacostumar com a rotina de ir para escola, tiveram que enfrentar problema com a falta de transporte de alunos que moravam em comunidades mais distantes da escola.

A absorção dos conteúdos por parte dos alunos é um processo lento que requer uma dedicação não só por parte do professor que trabalha e se paneja como pode, mas fazer com que o aluno se concentre e se dedique nas atividades, em uma turma de diferentes níveis de aprendizagem é um desafio muito grande. Infelizmente muitos de nossos alunos são filhos de pais com baixo nível de escolaridade ou analfabetos, desse modo a única ajuda é somente do professor em sala de aula, sendo que o tempo com eles não é o suficiente. Alguns desses alunos, na maioria os jovens precisam ajudar no sustento da família, seja na roça, com vendas no centro, na produção de farinha, entre outros, tendo que aproveitar o tempo disponível para essas tarefas.

Durante a pandemia o desempenho caiu consideravelmente, percebemos quando o retorno das resoluções demorava muito, fora da data estipulada, porém não se tinha muito o que fazer a não ser esperar, porque sabíamos das dificuldades, no entanto me disponibilizava para ajudar, mas muitos não possuem nenhum meio de comunicação e ficava por isso mesmo.

A partir da volta das aulas presenciais, os alunos se apresentaram com pouco interesse e desmotivados, contudo, tínhamos que correr ainda mais com os conteúdos, alguns alunos não voltaram logo no primeiro momento, como residem na outra margem do rio tiveram esse empasse, não tinham transporte para a travessia, o motivo foi a falta de pagamento do rabeteiro pela prefeitura (Professor2).

Ao comentar sobre as dificuldades dos professores antes, durante e depois da pandemia, embora os três servidores das escolas tenham mencionado a falta de infraestrutura escolar como um problema comum. Cada um deles citou outras detalhes interessantes. Vejamos.

A diretora da escola deu ênfase a dificuldade de adaptação às novas maneiras de realizar as atividades escolares, tanto por parte dos alunos quanto dos professores. Também mencionou o recorrente problema de transporte dos professores e a necessidade de lidar com abalos psicológicos ocasionados pela pandemia o afastamento dos alunos das atividades escolares presenciais:

Antes da pandemia tínhamos dificuldades no ensino-aprendizagem em relação aos nossos alunos, pois muitos alunos têm dificuldade de leitura. Durante a pandemia tivemos que nos adaptar com o “novo” aprendizado e tentar estratégias para amenizar essas dificuldades. Muitos alunos ajudam em casa, na roça, na pesca e tentamos fazer com que eles saibam valorizar a importância da educação em suas vidas. Outra dificuldade também é o transporte dos professores para chegar na escola, um vem de barco outro pela estrada. Depois da pandemia percebemos que a falta de interesse pelos estudos aumentou, principalmente em relação ao lado emocional, isso implica na socialização deles. Por isso temos que trabalhar também esse aspecto psicológico, porém sem apoio dos pais, só identificamos, mas pouco podemos fazer (Diretora).

A professora de educação especial reiterou a falta de recursos como a principal dificuldade antes, durante e depois. Falou também o quanto teve que tornar suas aulas mais atrativas após a pandemia para poder motivar os estudantes a retornar aos estudos, uma vez que, segundo ela, praticamente ficaram sem atividade escolar durante um longo período.

A maior dificuldade pra mim eu acredito que sempre foi a falta de recursos para desenvolver atividades com minhas alunas, por ser um ensino especializado que necessita de uma educação diferenciada, que seja atrativa e interessante ao olhar da criança, a falta desse suporte torna a aprendizagem complexa. Durante a pandemia praticamente ficaram sem realizar atividade nenhuma, agora no retorno tento criar estratégias utilizando recursos da própria região, como caroço de açaí, de miriti, folhas, tampinha de garrafa e outros como EVA, atividades impressas etc. alguns produzidos com meu próprio recurso particular, para que minha aula se torne mais dinâmica e significativa (Professora1).

O professor de matemática também mencionou a falta de recursos, declarando que o livro fornecido pelo Ministério da Educação era o único didático com o qual podia contar e isso dificultava os trabalhos mesmo antes da pandemia. A heterogeneidade do nível escolar dos alunos e a falta de cursos de formação continuada também foram mencionados como sérias dificuldades para a atividade docente do referido professor.

Por ser do primeiro ao quinto ano em uma sala com 25 alunos de

idades bem diferenciada, torna um ensino de pouca qualidade, por mais que eu me esforce não consigo atingir o desejável. O assunto sempre é o mesmo para todos, apenas com o grau de dificuldade de acordo com a série, porém o tempo se torna curto para um avanço no desenvolvimento, infelizmente poucos sabem ler corretamente mesmo estando no quinto ano letivo.

Não recebemos formação e capacitação que nos ajude a aprimorar nossas práticas, o que seria importante, para nos atualizar, visto que, as mudanças acontecem e não é diferente na área da educação. Apenas um curso voltado para as instituições de ensino quilombola foi oferecido em nossa escola pela Semec, de como trabalhar no resgate dos costumes quilombola, para que as tradições sejam mantidas e aplicadas.

Em nossa escola tentamos manter nossas origens, realizamos os trabalhos de resgates, principalmente nas datas comemorativas, uma delas e a mais importante é 20 de novembro com o dia da Consciência Negra.

O livro único material disponibilizado só pode ser utilizado para o dever de casa, já que fica impossível trabalhar com 5 tipos de livros durante as aulas.

Durante a pandemia tive que elaborar material para 15 dias (duas semanas), depois mais 15 e assim por diante, deu muito trabalho, pelo grau de capacidade de cada aluno, pensar em tornar um bom entendimento no comando das questões era o objetivo, porque a leitura do comando por muitos se torna um impedimento, quando não se compreende, foi o que aconteceu com uma boa quantidade dos alunos, tornando o atraso constante nas devoluções do material na escola (Professor2).

Além da diretora e dos dois professores da escola, uma quarta servidora, que realiza serviços de limpeza e manutenção do espaço físico da escola, deram depoimento a respeito das dificuldades da escola antes, durante e depois da pandemia.

A diretora reiterou a dificuldade com a infraestrutura escolar precária e os poucos recursos para a implementação das medidas sanitárias obrigatórias durante a pandemia:

A falta de recursos pedagógicos, todos os tipos, infraestrutura. Durante todos esses anos a escola teve apenas duas reformas sendo a última a mais de 10 anos, até o bebedouro é emprestado, para que os alunos não passem sede. São problemas que discorrem desde muito tempo, e continuam até então, durante a pandemia o único meio que podíamos utilizar para aplicar os assuntos foi material impresso com recurso próprio que eram enviados de 15 em 15 dias para os alunos, os pais pegavam na escola. O livro se tornou um recurso pouco aproveitado pelo fato da maioria dos pais ou responsáveis não compreenderem e assim não conseguiam ajudar os filhos em casa.

A escola com o retorno das aulas sofreu poucas mudanças para a prevenção do Coronavírus, apenas veio suporte para álcool em gel e material de limpeza, fizemos as nossas próprias estratégias de proteção, que foram as orientações necessárias, como lavagem das mãos e o uso de máscaras este último foi o mais difícil de manter, por se tratar de maioria crianças. (Diretora)

A professora de educação especial também mencionou a pouca ajuda material que a escola recebeu durante a pandemia.

A disponibilidade de recursos é ainda um grande empecilho para o desenvolvimento das aulas e a falta de manutenção. A escola teve pouca ajuda durante a pandemia, praticamente nenhuma, tendo ainda problemas antigos como a caixa d'água danificada que durante esse afastamento foi resolvido com a ajuda da própria comunidade e depois para o retorno das aulas quase nada como forma preventiva foi realizado pelo poder público na escola (Professora1).

O professor de matemática foi um pouco mais específico, detalhando dificuldades materiais e a falta de preparado dos pais dos alunos para lidar com as demandas das tarefas escolares que deveriam ser feitas pelos alunos em casa.

Enfrentamos muitos problemas na escola, desde antes da pandemia, os recursos pedagógicos é o principal e que continuaram durante e depois dela, como seria bom, por exemplo uma sala de multimídia, biblioteca não se tem uma impressora se quer na escola, o que implicou para administrar os conteúdos, como foi material impresso e o prazo era de 15 dias, eram muitas atividades e quando surgiam dúvidas se tornava difícil para os familiares ajudarem e esse prazo acabava ficando curto e os deveres não eram feitos. Muitos responsáveis alegavam que os alunos não confiavam nas explicações deles para as resoluções das tarefas se tornando outro motivo para não realizarem o que era enviado.

Com o retorno, nossa preocupação principal era a saúde de todos, tentando ao máximo medidas de prevenção, já que a escola recebeu poucos recursos pra isso. O uso de máscara no primeiro momento foi obrigatório, porém a escola dispõe de poucos ventiladores e o calor acaba por atrapalhar, com isso o uso de máscara logo se tornou impossível em sala. Logo no início do retorno ainda continuamos a produzir materiais, por impossibilidade de alguns alunos chegarem à escola, o que fez dobrar a nossa jornada de trabalho com aulas presenciais e envio de materiais impressos. Contudo não houve desistência durante esse período.

A servidor que cuida da limpeza e manutenção do espaço físico da escola, mencionou um aspecto que não havia sido mencionado pelos demais entrevistados: a pequena quantidade de pessoas para cuidar da limpeza, manutenção e segurança da escola. Uma vez que é a única servidora que cuida de todos esses afazeres nos três turnos.

Sozinha limpo a escola e preparo a merenda escolar no período da manhã. A escola também atende alunos no período noturno e não tem funcionário que realize sua função. De vez em quando, venho por vontade própria e preparo a merenda pra eles. A escola precisa de reforma e manutenção, e uma atenção melhor para nossas crianças. Sou moradora da comunidade desde que nasci, trabalho a doze anos na escola e poucas mudanças houve durante esses anos (Entrevistada 4).

Para verificar eventuais mudanças ocasionadas pela pandemia na vida da comunidade, serão apresentados trechos de depoimentos de seis moradores com diferentes funções na comunidade.

Duas entrevistadas mencionaram o problema da falta de aulas e o conseqüente prejuízo para a aprendizagem das crianças da comunidade que, segundo elas, já não era de boa qualidade antes da pandemia, mas que fez falta para as famílias e crianças:

Como mãe de aluno digo que, implicou no ensino das crianças que ficaram sem aula na escola, e como pouco temos de ocupação pra eles a escola acaba sendo muito importante para todos, é um ambiente importante para o desenvolvimento deles (Moradora1).

Somos uma pequena comunidade quilombola abandonada, sobreviventes de costumes simples, aqui o maior problema que já existia e ainda se agrava é o descaso pela falta de transporte, de qualificação para nossos filhos, só temos uma escola pra criança e os jovens precisam ir pra cidade ou outra comunidade, mas é difícil, e muitos deles desistem, e a roça é o único meio de trabalho (Diretora).

Outros dois entrevistados afirmaram que, devido o estilo de vida rural e ao relativo isolamento da sede do município, poucas ou nenhuma mudança foram percebidas durante a pandemia:

O resguardo de ficar mais em casa, somente com os integrantes da família, para nos proteger e ao próximo também, acredito que nada melhorou nem piorou durante essa fase, comemos o que plantamos em nossa comunidade e o pouco que ganhamos ajudou também a sobreviver (Funcionário 2).

Sou moradora quilombola remanescente, lavradora e dona de casa, mantenho minha família junto com meu marido do que produzimos para o nosso sustento, no pouco de chão que temos plantamos açaí, macaxeira, e outras coisas. Não digo que não foi difícil a pandemia porque precisamos de coisas da cidade, mas preferimos ficar isolado e preservar nossa saúde, temos nossos idosos para cuidar e o que foi difícil foi segurar os jovens em casa, nos deixando preocupados, mas graças a Deus não houve perdas de vida em nossa comunidade. Tivemos sustos com sintomas, e logo utilizávamos os remédios caseiros, já que ter que ir à cidade nos

preocupava mais. Nada piorou ou melhorou (Moradora 2).

Por outro lado, alguns entrevistados admitiram ter ocorrido mudanças devidas a diminuição do comércio e dos contatos com pessoas da área urbana do município, além do aumento do preço de certos produtos.

Sou morador nascido e criado na comunidade, trabalho na roça e sou dono de forno, a única mudança eu houve foi tentar se proteger, comercializar menos que o normal na cidade o que produzo, ajudo minha comunidade com o forno e eles também me ajudam na produção de farinha (Morador 3).

Sou morador, trabalho como pescador e faço trabalho em rabetas, com a pandemia tudo aumentou de valor e pra mim apertou os serviços, porém recebi ajuda de conhecidos e pude manter meu sustento, não precisamos de muito, agora em nossa comunidade pouco temos de recursos principalmente pra saúde, fazemos nossos próprios remédios, mas quando precisamos de uma assistência especializada temos que ir pra cidade, já que a nossa unidade de saúde ainda se mantém apenas com as paredes feitas desde muito tempo, amenizou a pandemia e a obra dela não é concluída (Morador 4).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os apontamentos desse estudo são reflexões sobre a resistência da educação do campo e quilombola no período de pandemia, onde os professores e pessoas que atuam em uma escola quilombola mostraram as dificuldades, importância e necessidade de ir além dos conhecimentos adquiridos durante seus respectivos cursos de licenciatura e levam em conta saberes tradicionais que se reinventam continuamente nos diferentes contextos comunitários.

A concepção de resistência da educação quilombola é perceptível a partir das respostas adquiridas por meio das perguntas aos entrevistados. Pois ainda que EMEIF São Tomé apresente dificuldades e uma infraestrutura precária e grandes necessidades de apoio governamental. A vontade de continuar e buscar o saber faz daquela comunidade um foco de resistência e luta por melhores condições de ensino em época de pandemia ou não.

O panorama escolar mostrado e os depoimentos de algumas pessoas da comunidade nos levam a concluir o quanto é necessário repensar na possibilidade da formação do professor de acordo com a necessidade social da escola pública, aberta ao novo, capaz de oferecer ao aluno caminhos para a busca de respostas aos problemas que enfrenta no cotidiano diversos de nossas escolas no Brasil a dentro. Para superar de uma vez todas as diferentes formas padronizadas de seleção, avaliação e promoção dos alunos que continuam implicando em exclusão e manutenção de desigualdades socioeconômicas e preconceitos culturais (CANDAU, 2016; TORRES, 2021).

Se, como professores, continuarmos a não considerar a cultura e os saberes locais, com coragem e compromisso estaremos reproduzindo uma segregação social que combatemos cotidianamente. A conscientização e a tomada de posição tornará mais viável a implementação de uma educação inclusiva que valorize e preserve os saberes socioculturais, de forma que os alunos dessas comunidades valorizem sua própria história de vida e seus saberes culturais e criem seus próprios caminhos de cidadania.

As novas plataformas que abrem novos métodos de ensino levam a internet para dentro da escola e podem ajudar os professores com isso. Não se trata de transformação definitiva do ensino presencial à práticas virtuais. Trata-se de valer-se de recursos tecnológicos que são planejados para projetarmos o futuro. Caberá

aos atuais e futuros professores da EMEIF São Tomé buscar apoio e por em práticas estratégias de difusão do ensino com respeito às tradições da comunidade, pois a internet não alcança aquele espaço.

Por fim, apresentamos algumas dificuldades para a realização deste estudo. A primeira se refere ao aspecto financeiro, devido à falta de recurso para manter o transporte e o deslocamento em todas as etapas desta pesquisa, contribuíram para a demora de aquisição de alguns dados. E a segunda tem a ver com a resistência de algumas famílias quilombolas, que, de início, ficaram retraídas, em nos passar informação, mas com a apresentação dos objetivos da pesquisa e diálogo com os moradores tudo foi resolvido e todos colaboraram. Dessa maneira, podemos considerar que, mesmo com as limitações, procuramos abordar fatores que descrevem uma realidade vivenciada na comunidade quilombola da amazônia riberinha que pode ser útil para atuais e futuras reflexões pedagógicas.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. CNE. Parecer CNE/CEB nº 36/2001. Estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Aprovado em 4 de dezembro de 2001.

BRASIL. CNE. Resolução CNE/CEB nº 04/2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Aprovada no CNE em 13 de julho de 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil Diário Oficial da União, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Decreto nº 4.887/2003. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos. Publicado no DOU em 20 de novembro de 2003.

BRASIL. Lei 10.639/2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Publicado no DOU em 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Lei nº 13.979/2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Publicada no DOU em 7 de fevereiro de 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2/2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Aprovada em 28 de abril de 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, 2002.

CANDAU, V. M. (Org.). Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação "outra"? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

CASTRO, D. A. Produtos da floresta: usos e sustentabilidade em uma Comunidade Amazônica. Revista Terceira Margem Amazônia, v. 1, p. 9-23, 2012.

GOHN, M. G. Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina. Caderno CRH, v. 21, n. 54, p. 439-455, 2008.

GOMES, R. B. Saberes tradicionais quilombolas e a política nacional de assistência técnica e extensão rural: o caso do Arapapuzinho (Abaetetuba-PA).

Dissertação. Universidade Federal do Pará, 2019.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os indígenas e quilombolas para enfrentamento à Covid-19. Notas técnicas. 2019.

INSTITUTO DE TERRAS DO PARÁ - ITERPA. Plano de utilização da comunidade remanescente de quilombo da ARQUIA. Belém: ITERPA/DEAF/CPE/GCQ, 2010.

LANDER, E. (Org.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO/UNESCO, 2000.

MOLINA, M. C; SÁ, L. M. Escola do campo. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 326-332.

MORAES, N. R; FERREIRA, L. R; SGUAREZI, S. B. Memória, história e desafios de povos originários e comunidades tradicionais na contemporaneidade. Patrimônio e Memória, v. 17, n. 1, p. 1-8, 2021.

MOREIRA, Eliane Alves. Comunidade local e escola do campo: o caso do Colégio Estadual Maria Cândida de Jesus. Monografia. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

NASCIMENTO, E. C; GUERRA, G. A. D. Do avortado ao comprado: práticas alimentares e a segurança alimentar da comunidade quilombola do baixo Acaraqui, Abaetetuba, Pará. Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum., v. 11, n. 1, p. 225-241, 2016.

NICOLINI, C; MEDEIROS, K. É. G. Aprendizagem histórica em tempos de pandemia. Estudos Históricos, v. 34, p. 281-298, 2021.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação quilombola. In: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

TORRES, R Silenciamento provocado: como a escolaridade brasileira reforça concepções racistas aos povos indígenas?. In: Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online. 2021.

7. APÊNDICES

7.1. APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
CURSO DE LICENCIATURA INTEGRADA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGEM.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título Prévio do Trabalho de Conclusão de Curso: A RESISTÊNCIA DA EDUCAÇÃO NO CAMPO NAS SÉRIES INICIAIS EM ÉPOCA DE PANDEMIA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA ALTO ACARAQUI NO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA.

Os pesquisadores Aurilucy de Jesus dos Santos Souza Cardoso e Jesus Cardoso Brabo solicitam a sua colaboração para preencher um formulário contendo perguntas sobre a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental “São Tomé” do Alto Acaraqui. Com as informações, pretendemos analisar a resistência da educação no campo nas séries iniciais no período de pandemia na comunidade quilombola do Alto Acaraqui no município de Abaetetuba-Pa. As entrevistas poderão ser gravadas, caso você autorize, ou descritas. A partir dos dados coletados nas entrevistas realizadas e das informações obtidas pretende-se elaborar um Trabalho de Conclusão de Curso no curso de Licenciatura Integrada em educação em ciências, Matemática e Linguagem da Universidade federal do Pará. Os dados sobre a investigação e os resultados serão informados aos participantes e moradores da comunidade do rio Acaraqui, às instituições de ensino e pesquisa e às autoridades competentes que possam divulgar e aplicar os resultados. A participação na pesquisa é voluntária, não terá nenhuma despesa e nem receberá algo em troca. Mesmo após sua autorização, você terá o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e sem qualquer prejuízo à sua pessoa, e as informações fornecidas serão utilizadas apenas na realização desse projeto. As pessoas que participarem da pesquisa estarão ajudando a compreender as formas de resistência da educação diante dessa pandemia que afetou o planeta terra. As informações e resultados da pesquisa serão divulgados em revistas científicas nacionais ou internacionais, porém sua identidade será sempre mantida em segredo. Se você quiser saber mais detalhes e os resultados da pesquisa, pode fazer contato com a pesquisadora em formação Aurilucy de Jesus dos Santos Cardoso pelo telefone (91) 99316-9939.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, entendi o processo da pesquisa e aceito participar de livre e espontânea vontade. Por isso, dou meu consentimento para inclusão como participante da investigação e atesto que me foi entregue uma cópia deste documento.

Local: _____ Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do entrevistado

Nome de quem realizou a entrevista

7.2. APÊNDICE II – Roteiro de entrevista

- 1) Nome: Idade:

- 2) Escolaridade: Tempo que mora na comunidade:

- 3) Ocupação Origem:

- 4) O que você mais gosta da vida na comunidade? Por que?

- 5) Dificuldades dos alunos
 - a) Antes da pandemia....
 - b) Durante a pandemia...
 - c) Depois da pandemia...

- 6) Dificuldades dos professores
 - a) Antes da pandemia....
 - b) Durante a pandemia...
 - c) Depois da pandemia...

- 7) Dificuldades da escola
 - a) Antes da pandemia....
 - b) Durante a pandemia...
 - c) Depois da pandemia...

- 8) Aprendi com a pandemia que....

- 9) A pandemia implicou em alguma mudança na vida da comunidade? (algo melhorou ou piorou).