

A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO QUILOMBO DE BELA AURORA: os desafios no processo de ensino e aprendizagem em turma multisseriada¹

Suzy Caldas de Carvalho²

RESUMO: O presente estudo focaliza a educação escolar quilombola no Quilombo de Bela Aurora, em Cachoeira do Piriá, no Pará, buscando identificar os desafios presentes no processo de ensino e aprendizagem em turmas multisseriadas, que são aquelas salas com alunos de diferentes idades e níveis educacionais. A pesquisa se fundamenta em uma abordagem qualitativa, utilizando a História Oral como procedimento metodológico para compreender as experiências, memórias e percepções das docentes participantes da pesquisa. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados questionários e roteiro para entrevistas semiestruturadas, possibilitando a análise das vivências docentes no contexto educacional quilombola. Os resultados evidenciam que a realidade das turmas multisseriadas ainda é marcada por inúmeros desafios, dentre os quais se destacam a insuficiência de recursos pedagógicos, a carência de formação continuada para os professores e as dificuldades relacionadas à organização do trabalho pedagógico em classes compostas por diferentes níveis de aprendizagem. Além disso, observa-se a necessidade de implementação de políticas públicas mais efetivas, capazes de garantir melhores condições estruturais e educacionais às escolas quilombolas. Desse modo, o estudo ressalta a importância da valorização dos saberes tradicionais, da cultura local e das práticas pedagógicas contextualizadas, compreendendo a educação escolar quilombola como instrumento de resistência, fortalecimento da identidade étnico-racial e promoção de uma educação comprometida com a realidade sociocultural das comunidades quilombolas, tal como previsto pela Lei 10.639/2003.

Palavras-chaves: História da Amazônia; Quilombo; Bela Aurora; Turma Multisseriada; História Oral; Saberes Tradicionais.

ABSTRACT: This study focuses on quilombola school education in the Bela Aurora Quilombo in Cachoeira do Piriá, Pará, seeking to identify the challenges inherent in the teaching-learning process within multi-grade classes—classrooms containing students of varying ages and educational levels. The research employs a qualitative approach, using oral history as a methodological tool to understand the experiences, memories, and perceptions of the participating teachers. Data collection instruments included questionnaires and semi-structured interview guides, enabling an analysis of the teachers' lived experiences within the quilombola educational context. The results reveal that the reality of multi-grade classes remains marked by numerous challenges, notably a lack of pedagogical resources, a shortage of continuing education for teachers, and difficulties in organizing pedagogical work in classes comprising diverse learning levels. Furthermore, there is a clear need for more effective public policies

¹ Artigo apresentado como trabalho de Conclusão de Curso à Faculdade de História do Campus de Bragança da Universidade Federal do Pará, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Roseane Corrêa Pinto Lima, como exigência para a conclusão do Curso de Licenciatura em História.

² Graduanda do Curso de Licenciatura em História (FAHIST/CBRAG/UFPa). Email: suzicaldas099@icloud.com

capable of ensuring better structural and educational conditions for quilombola schools. Thus, the study highlights the importance of valuing traditional knowledge, local culture, and contextualized pedagogical practices, viewing quilombola school education as an instrument of resistance and ethnic-racial identity strengthening, as well as a means to promote education committed to the sociocultural reality of quilombola communities, in accordance with Law 10.639/2003.

Keywords: History of the Amazon; Quilombo; Bela Aurora; Multi-grade Class; Oral History; Traditional Knowledge.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Escolar Quilombola configura-se como um espaço de construção de valores sociais e culturais e de conhecimento, bem como um direito historicamente conquistado pelas comunidades quilombolas e representa um importante instrumento de valorização da identidade, cultura e de memória histórica reconhecida. Nesse contexto a escola assume um papel fundamental na promoção de uma educação que respeite as especificidades históricas, sociais, culturais das comunidades quilombolas garantindo o direito a uma formação inclusiva democrática e contextualizada (SILVA, 2004; GOMES 2006; BRASIL, 2012).

No entanto, apesar dos avanços legais, sua efetivação ainda enfrenta inúmeros desafios no cotidiano escolar. Nesse contexto, as turmas multisseriadas, que são aquelas salas com alunos de diferentes idades e níveis educacionais nas quais estão mais da metade dos estudantes do campo, configuram-se uma realidade frequente (Tenório *et al.*, 2025). Nas escolas quilombolas, observa-se o que ocorre em boa parte das áreas rurais, nas quais diferentes faixas etárias e séries do ensino fundamental compartilham o mesmo espaço na escola. Tal realidade exige do professor estratégias pedagógicas diferenciadas, planejamento adequado ao grupo de alunos, formação adequada ao docente e enfrentamento das limitações estruturais das escolas, que intensificam os desafios no processo de ensino e aprendizagem.

O presente artigo tem como objetivo identificar e analisar os principais desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem em turma multisseriadas no contexto escolar quilombola refletindo sobre as práticas pedagógicas, políticas públicas e a valorização dos saberes locais como elementos fundamentais para a construção de uma educação emancipada, antirracista, inclusiva e socialmente referenciada.

Na perspectiva de responder à problemática proposta, este estudo focaliza as turmas multisseriadas na comunidade quilombola Bela Aurora, no município de Cachoeira do Piriá, no Pará. Com tal estudo, pretende-se identificar a percepção dos professores acerca das dificuldades enfrentadas nas turmas multisseriadas, especialmente na escola Dom Pedro I, que é a única escola existente no quilombo, bem como analisar o planejamento docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto educacional.

Desse modo, o presente trabalho encontra-se dividido em seções. Inicialmente, apresenta-se a contextualização da problemática e os objetivos da pesquisa. Em seguida, discutem-se os desafios do processo ensino e aprendizagem em turmas multisseriadas, evidenciando as estratégias adotadas por professores e estudantes diante da realidade educacional. Posteriormente, descreve-se o percurso metodológico desenvolvido ao longo da pesquisa. Por fim, são apresentados os resultados, as discussões e as considerações finais.

2 APORTES PARA A TEMÁTICA DE ESTUDO

2.1 Educação Escolar Quilombola: fundamentos e especificidades

As comunidades negras historicamente enfrentaram muitos desafios para existirem e resistirem desde a época da escravidão (SALLES, 1971) e, ao longo dos processos de suas afirmações como quilombos, com reconhecimento governamental e buscas por titulação das terras, tiveram que lutar de muitas formas para conseguirem direitos fundamentais, como o direito à educação. Tratar de educação escolar quilombola é lidar com vários desafios enfrentados pelas diferentes comunidades, desafios esses que impactam o processo de ensino e aprendizagem ofertado a crianças, jovens e adultos. É também não ignorar as especificidades históricas, culturais e sociais que as definem como comunidades tradicionais, que demarcam o seu cotidiano, e para as quais a educação escolar quilombola vem sendo defendida como estratégia para a valorização da história, da memória coletiva, dos saberes tradicionais e dos modos de vida dessas comunidades, reconhecendo-se suas identidades culturais e seus processos históricos de resistência (BRASIL, 2023).

Segundo Maria Givania da Silva (2012), a escola quilombola precisa ser compreendida não apenas como um espaço de transmissão de conteúdos, mas como um espaço de fortalecimento da identidade cultural e de resistência social. Isso implica considerar as práticas educativas e as tradições da comunidade, em diálogo com os saberes escolares formais.

Nessa perspectiva, a educação escolar quilombola deve assumir um papel que vá além da reprodução de conteúdos curriculares padronizados, constituindo-se como um espaço de valorização da identidade, da memória coletiva e dos saberes tradicionais das comunidades quilombolas. Ao dialogar com as práticas socioculturais locais, a escola contribui para um processo de ensino e aprendizagem mais

significativos, no qual os estudantes se reconhecem como sujeitos históricos e produtores de conhecimento. Um exemplo a citar, para o ensino nessas escolas, é a importância da Boiada (boi bumbá ou bumba meu boi) em Bela Aurora, analisada por Alana de Paula Caldas (2022) e destacada como uma tradição cultural que foi repassada de geração em geração, enquanto uma manifestação social e litúrgica ligada às histórias da época da escravidão, e que se transformou em uma festividade que auxiliou no processo de reconhecimento e definição do território quilombola. Dessa forma, o fortalecimento da identidade cultural e o respeito às especificidades territoriais tornam-se elementos fundamentais para enfrentar os desafios educacionais e garantir direitos fundamentais, promovendo uma educação comprometida com a justiça social, a equidade e a resistência cultural.

Para Shirley Souza (2015), a educação quilombola deve romper com a educação padronizada e excludente historicamente impostas às populações negras no Brasil. A autora argumenta que a escola quilombola representa uma possibilidade de reconstrução histórica e de afirmação étnico-racial no processo educativo (SOUZA, 2015, p.82). Nesse sentido, reconhecer as especificidades culturais é indispensável para pensar as práticas pedagógicas que promovam a aprendizagem significativa.

A organização do ensino em turmas multisseriadas, especialmente no contexto da Educação Escolar Quilombola e da Educação do Campo, exige uma proposta pedagógica que considere a diversidade de idades, ritmos e níveis de aprendizagem presentes na mesma sala. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assegura o princípio da equidade e a necessidade de flexibilização curricular, garantindo os direitos de aprendizagem a todos os estudantes, respeitando suas especificidades socioculturais (BRASIL, 2017).

De acordo com esse entendimento, Roseli Salete Caldart (2004) defende que a escola do campo deve construir práticas pedagógicas contextualizados, articuladas ao território e à realidade dos sujeitos, superando modelos homogêneos de ensino. Assim, nas turmas multisseriadas, o planejamento integrado, a interdisciplinaridade e a valorização dos saberes locais tornam-se estratégias fundamentais para assegurar um ensino significativo e comprometido com a identidade e a cultura das comunidades quilombolas. Nas turmas multisseriadas, o planejamento pedagógico integrado, articulado à interdisciplinaridade e à valorização dos saberes tradicionais e comunitários, constitui-se como uma estratégia fundamental para a promoção de práticas educativas contextualizadas e socialmente referenciadas. Nessa perspectiva, o processo de ensino e aprendizagem deve considerar as especificidades

socioculturais, históricas e territoriais das comunidades quilombolas, reconhecendo os estudantes como sujeitos históricos, produtores de conhecimento e portadores de identidades culturais próprias. Assim, a valorização da ancestralidade, da oralidade e das experiências coletivas fortalece a construção de uma educação emancipatória, inclusiva e comprometida com a preservação da memória coletiva, da resistência cultural e do pertencimento étnico-raciais das comunidades quilombolas.

Desse modo, é pertinente destacar que as discussões acerca do currículo no contexto das turmas multisseriadas perpassam diferentes transformações históricas, pedagógicas e sociais, sendo continuamente ressignificados conforme as finalidades educacionais e as especificidades dos contextos socioculturais nos quais estão inseridas. No âmbito da Educação Escolar Quilombola, o currículo deve ser compreendido como um instrumento de valorização da identidade étnico-racial, da memória coletiva, dos saberes tradicionais e das experiências comunitárias, articulando-se às práticas culturais e aos modos de vida das comunidades quilombolas.

Nessa perspectiva, as reflexões apresentadas a seguir buscam analisar o currículo na Educação Escolar Quilombola em turmas multisseriadas, considerando sua relevância para a efetivação de práticas pedagógicas contextualizadas, inclusivas e socialmente referenciadas. Assim, torna-se necessário compreender que a organização curricular deve dialogar com a territorialidade, a ancestralidade, a oralidade e os conhecimentos historicamente construídos pelas comunidades quilombolas, respeitando suas especificidades culturais e sua organização social própria.

É importante lembrar que a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) representou um importante marco para a organização da educação brasileira, ao estabelecer princípios fundamentais para a garantia do direito à educação e para a construção de diretrizes curriculares voltadas à diversidade sociocultural do país. A referida legislação enfatiza a necessidade de adequação do ensino às realidades locais e regionais, favorecendo a implementação de propostas pedagógicas que contemplem as especificidades das populações do campo, indígenas e quilombolas (artigos 28 e 78 e as diretrizes complementares). Dessa forma, as políticas educacionais voltadas à Educação Escolar Quilombola buscam fortalecer práticas educativas emancipadoras, comprometidas com a valorização da cultura afro-brasileira, do território e das experiências comunitárias no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, a Educação Quilombola se apresenta como uma modalidade de ensino que vem aos poucos ocupando seu espaço e, no caso de turmas multisseriadas, o professor se adapta com vários alunos de diversas séries. Brito e Matos (2020) salientam que:

Em se tratando dessas questões no campo da educação escolar quilombola, seus marcos legais no país são muitos recentes: Foram colocadas como pauta nas agendas do governo a partir do ano de 2003, quando, pela força dos movimentos sociais, principalmente do movimento negro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei) sofreu modificações atribuídas pela Lei n 10.639 (Brasil, 2003), que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afrobrasileira e africana na Educação Básica (BRITO, SANTOS e MATOS, 2020, p. 432).

Logo, a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, é definida como importante resultado das lutas que foram traçadas principalmente pelos movimentos negros em todo território nacional, possibilitando o acesso aos conhecimentos identitários historicamente construídos, privilegiando assim, vigorosamente, as comunidades e seu contexto educacional. No entanto, ainda são necessárias ações de ajustes nos diversos aspectos das realidades quilombolas, principalmente no campo educacional em que o currículo aparece com eixo norteador da prática pedagógica.

Entretanto, no cotidiano escolar, um dos principais desafios no processo de ensino aprendizagem em turmas multisseriadas é articular conteúdos, metodologias e avaliações que atendam a diversas séries e fases de desenvolvimento simultaneamente, respeitando os diferentes tempos e ritmos de aprendizagem de cada estudante. Esse desafio é agravado pela necessidade de formação continuada dos docentes para atuação em contextos multisseriados, pela escassez de materiais didáticos contextualizados à cultura quilombola e pelas condições estruturais muitas vezes precárias das escolas rurais, fatores que podem dificultar a efetivação das propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) e a garantia de um ensino de qualidade e culturalmente significativo.

2.2 Desafios no ensino e aprendizagem na Educação Escolar Quilombola

Os desafios inerentes ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas quilombolas encontram-se intrinsecamente vinculados às desigualdades estruturais relacionadas ao acesso a recursos didático-pedagógicos, à formação continuada de professores e à implementação de currículos contextualizados à realidade

sociocultural das comunidades quilombolas. Nesse contexto, tais entraves repercutem diretamente na qualidade da educação ofertada, evidenciando a necessidade de políticas educacionais inclusivas e de práticas pedagógicas que valorizem os saberes tradicionais, a identidade étnico-cultural e as especificidades históricas dessas comunidades.

De acordo com Amilton Santos (2018), muitas escolas quilombolas enfrentam dificuldades que vão desde a falta de materiais adequados até a insuficiente Informação dos docentes para trabalhar com a diversidade sociocultural da comunidade uma das questões centrais é a adoção de currículos que não dialogam com a realidade dos estudantes quilombolas.

Para Flaviana Maria Oliveira (2016) Currículos desconectado da realidade sociocultural dos alunos dificultam o engajamento e a construção de significados no processo de aprendizagem (OLIVEIRA, 2016, p.148.) descontextualização pode gerar práticas de ensino que não consideram a diversidade de saberes presentes no quilombo de bela aurora fragilizando a aprendizagem dos estudantes.

Além disso, a formação docente é outro aspecto que merece destaque segundo nascimento (2019), professores que atuam em contextos quilombolas muitas vezes não recebem formação continuada específica oque limita sua capacidade de desenvolvimento estratégias pedagógicas, inovadoras e culturalmente relevantes essa lacuna formativa contribui para que práticas baseadas em métodos tradicionais e pouco flexíveis permaneçam, sem responder adequadamente as necessidades da comunidade.

Como isso, as escolas multisseriadas são historicamente caracterizadas pelas múltiplas particularidades que por elas perpassam, faltas nos variados fatores que intervêm na excelência da educação que de alguma forma não causa impactos nas ações educativa, fazer pedagógico e relações culturais.

Ainda em consonância com os autores, as turmas e escolas multisseriadas apresentam como característica fundamental a heterogeneidade sociocultural e educacional dos sujeitos que as compõem, uma vez que reúnem estudantes com distintas especificidades relacionadas ao sexo, gênero, etnia, religiosidade, faixa etária, interesses, níveis de conhecimento, processos cognitivos, ritmos de aprendizagem e desempenho escolar. Dessa forma, a diversidade presente nesse contexto educacional evidencia a complexidade do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas multisseriadas, demandando práticas educativas inclusivas, estratégias

metodológicas diferenciadas e ações pedagógicas contextualizadas às realidades vivenciadas pelos educandos. Nessa perspectiva, Helena Solange Rocha e Maria Lília Colares (2013) salientam que

As classes multisseriadas caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico diferentes séries que são gerência criadas por um mesmo professor são, na maioria das vezes, única opção de acesso de moradores de comunidades rurais (Ribeirinhas, quilombolas) ao sistema escolar. As classes multisseriadas funcionam em escolas construídas pelo poder público ou pelas próprias comunidades, ou ainda em igreja, barracões comunitários, sede de clubes casa de professores entre outros espaços menos adequados para um efetivo processo de ensino aprendizagem. (ROCHA e COLARES, 2013, p.93).

Nessa perspectiva, pode-se destacar que a política educacional chega ao campo muito desafiadora, sendo necessárias adaptações de tempo, espaço e planejamento pedagógico, para que se possa cumprir as propostas curriculares, uma vez que, ainda é perceptível que a estrutura curricular para a modalidade de ensino rural se assemelha com o ensinamento no meio urbano, o que contribui para a educação nessas escolas seja complexa e precária, já que as realidades do campo e urbana se distinguem.

Desta maneira, Maysa Eveline Duarte da Silva (2015), sinalizam de forma preocupante para a ausência do direcionamento comprometido com a elaboração dos conteúdos curriculares para as classes multisseriadas em escolas quilombolas. Para a autora o seu não reconhecimento dentro dos currículos escolares tem trazido consequências econômicas, sociais, psicológicas vírgulas culturais e políticas para este para esta população, além de produzir e reproduzir desigualdades.

No que está relacionado a garantia do direito a educação para as classes multisseriadas, Caldart (2002), pontua que:

A população do campo tem direito a luta por políticas que garantam o seu direito a uma educação e que seja do e no campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação que seja pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2002, p.26).

Supõe-se, com isso, que o currículo para as classes multisseriadas nas escolas rurais, precisa estar em conformidade com às necessidades educacionais dos sujeitos, elencando elementos que sejam pertinentes e complementares em seu processo de ensino e aprendizagem.

Assim, as escolas rurais traçam um percurso em meio a desafios e conquistas, que vão desde a resistência para manter um enlace cultural até à aquisição de políticas públicas educacionais que sejam efetivadas nas especialidades locais, currículo,

classes multisseriadas, cultura local, entre outras questões que permeiam no espaço escolar.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para o alcance dos objetivos almejados, organizamos o percurso metodológico, explicitando os participantes, o lócus e instrumentos de levantamento. Para o desenvolvimento do estudo, utilizamos a abordagem qualitativa. Nessa perspectiva, além da observação direta do ambiente escolar, foram realizadas entrevistas, tendo em vista que o processo da pesquisa é mais importante do que o produto e que se busca o significado que as pessoas dão ao fenômeno pesquisado (LUDKE; ANDRÉ, 2014).

Nessa direção, o envolvimento com o ambiente pesquisado se faz necessário para entender os fenômenos ligados às realidades dos sujeitos, de forma que contribuam para o entendimento dos processos que envolvem os contextos sociais relevantes da educação, uma vez que a pesquisa de cunho qualitativo permite observar o universo de significações existentes no meio ao qual busca-se estudar, conforme André Santos (2013, p. 97).

Desta forma, o estudo abarcou os contextos da escola, de turmas multisseriadas em uma comunidade quilombola, com o objetivo de compreender como ocorrem as ações e os desafios no processo de ensino e aprendizagem nessas turmas

3.1 Sujeitas/os da Pesquisa

No estudo da Educação Escolar Quilombola, a perspectiva da história oral não é apenas a de uma "coleta de dados", mas um procedimento metodológico de escuta de vozes territorializadas. Então, a escolha dos sujeitos da pesquisa foi feita, dentre outros fatores, para confrontar o silenciamento histórico que a documentação oficial costuma impor a essas populações na região do Gurupi/Nordeste Paraense.

Quadro 1 – Relação dos colaboradores da pesquisa

Código/Nome	Função/Perfil	Data da Entrevista	Modalidade
Entrevistado 1 Professora Damares Matos	Professora e responsável pela escola	15 maio 2026	Presencial

Entrevistado 2 Professora Maysa Duarte	Auxiliar de um aluno PCD	10 março 2026	Presencial
Entrevistado 3 Professora Helena Duarte	Concursada em serviços gerais na escola Dom Pedro I Formada em História	10 de fevereiro de 2026	Presencial
Entrevistado 4 Carlos João Caldas	Liderança da comunidade	15 de janeiro de 2026	Presencial
Entrevistado 5 Maurício Duarte	Professor da EJA, à noite, na escola Dom Pedro I	10 de fevereiro de 2026	Presencial

Fonte: Suzi Caldas, 2026.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram três professores com um nível superior, sendo uma docente formada em Pedagogia, atuante há 3 anos como professora e responsável pela escola, lecionando na turma de 1º ao 5º ano. A outra, professora com formação em pedagogia e neuropsicopedagogia, também atuante na turma como profissional de apoio ao aluno PCD, e o outro professor com a formação em Matemática, atuante na turma de 1ª e 2ª etapas no turno da noite. No campo da religiosidade, ambos se declaram católicos. Os professores desempenham papéis relevantes dentro do ambiente pesquisado, uma vez que possuem vínculos familiares, com pertencimento étnico e residencial dentro da comunidade.

A Professora é responsável pelo ensino escolar de 1º ao 5º ano e se chama Damares da Silva Matos, e a professora pedagoga, neuropsipedagoga Eveline Duarte da Silva, atuante como profissional de apoio ao aluno PCD. O professor Maurício Duarte da Silva, por sua vez, é atuante com a turma de 1ª e 2ª etapas.

3.2 A Escola e a comunidade Quilombola Bela Aurora

O lócus para o estudo foi uma escola pública multisseriada, que oferece, como níveis de ensino, a educação infantil e o ensino fundamental nos anos iniciais. Atende um público equivalente a 21 alunos com faixa etária de 03 a 12 anos nos turnos matutino e vespertino. A escola passou por uma reforma em seu espaço físico em 2022, passando a dispor de uma sala climatizada, cozinha, secretaria e espaço recreativo.

A escola é composta por um quadro de funcionários, envolvendo serviços gerais, serventes, vigias e professores, possuindo, assim, 4 funcionários efetivos e 3 contratados. No ano de 2022, a escola foi regulamentada pelas Diretrizes Curriculares

para a Educação Escolar Quilombola, no entanto, não dispõe de uma coordenação em seu interior, pois a escola tem suas escolas anexas à escola da comunidade quilombola de Camiranga escola municipal de ensino fundamental Quilombola professora Raimunda Bezerra Ramos no qual é a escola, polo que tem a coordenação para as três comunidades, escola municipal de ensino fundamental Quilombola Petronília do Carmo, e escola da comunidade quilombola de itamoari, escola municipal de ensino fundamental Quilombola dom Pedro I no qual é a escola da comunidade quilombola de bela aurora.

A referida escola está situada na comunidade quilombola de Belo Aurora, às margens do Rio Gurupi, na divisa do estado do Pará e Maranhão, a cerca de 36 km da sede municipal Cachoeira do Piriá. A Comunidade agrega 64 famílias tendo como principal meio de sustendo a pesca e, como fonte de renda, a agricultura familiar. O açaí e a farinha são os produtos com a maior comercialização.

Bela Aurora é a minha comunidade, na qual tenho pertencimento étnico, com ligação familiar .com Augustinho Caldas, que foi o fundador do quilombo de Bela Aurora, uma comunidade que é legalmente reconhecida como quilombola e teve sua titulação efetivada em 12 de março de 2004 pela Fundação Cultural Palmares e, desde então, vem conquistando seu espaço por meio de lutas e resistências que ao longo dos anos foram servindo de alicerces para a ascensão da comunidade. Com predominância religiosa católica, a comunidade está situada em área rural, estando seus residentes organizados por meio de uma associação que foi criada por Carlos João Caldas Ferreira, que é presidente da associação denominada Associação Quilombola Rural de Bela Aurora, registrada em cartório, visando suporte para a conquista de direitos e elevação da comunidade enquanto território reconhecido legalmente.

A escola Dom Pedro I foi construída em 1977, quando ainda era município de Viseu e as primeiras aulas eram feitas dentro da igreja.

3.3 Os instrumentos e procedimentos da pesquisa

Para a obtenção dos dados, utilizou-se como instrumento de levantamento um questionário e roteiro de entrevista semiestruturada, o qual foi disponibilizado aos professores por meio digital (celular). As questões pertinentes relacionaram-se às

características escolares e os desafios no processo de ensino em turmas multisseriadas.

Nesse contexto, realizou-se, inicialmente, um contato com os docentes participantes da pesquisa, visando à construção de um diálogo pautado na colaboração e na confiança, aspecto que favoreceu um envolvimento mais significativo no desenvolvimento da investigação, em conformidade com os pressupostos metodológicos estabelecidos para o estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da análise dos dados, os resultados obtidos por meio das entrevistas foram organizados nas seguintes categorias: As diretrizes curriculares em escolas quilombolas; Planejamento curricular e pedagógico; Desafios e dificuldades em contextos multisseriados.

4.1 As diretrizes curriculares em escolas quilombolas

A partir das indagações realizadas no decorrer da pesquisa, as participantes evidenciaram a compreensão de que os desafios inerentes ao processo de ensino na Educação Escolar Quilombola se configuram como um percurso marcado por complexidades, avanços graduais e múltiplos entraves históricos e estruturais. Entretanto, apesar das dificuldades vivenciadas no contexto educacional quilombola, tais experiências são percebidas pelos sujeitos protagonistas da investigação como relevantes conquistas no âmbito educacional, uma vez que possibilitam a construção de debates críticos e reflexivos acerca da valorização da identidade étnico-cultural, do fortalecimento das especificidades locais e da afirmação dos saberes tradicionais presentes nas comunidades quilombolas.

Nessa perspectiva, a instituição escolar é compreendida não apenas como espaço de escolarização formal, mas também como um ambiente de resistência, reconhecimento sociocultural e fortalecimento identitário, no qual se desenvolvem práticas educativas voltadas à preservação da memória coletiva, da ancestralidade e das vivências comunitárias. Tal compreensão é evidenciada na fala da professora Helena Duarte, ao destacar a relevância da escola no processo de valorização das particularidades históricas, culturais e sociais da comunidade quilombola de Bela Aurora.

As diretrizes educacionais brasileiras, como a Base Nacional Comum Curricular e as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, reconhecem que as turmas multisseriadas apresentam desafios no processo de ensino e aprendizagem, especialmente devido à diversidade de idades, níveis de conhecimento e ritmos de aprendizagem em uma mesma sala.

Nesse contexto, orienta-se que o professor desenvolva um planejamento pedagógico flexível, utilizando metodologias diferenciadas e estratégias que promovam a autonomia dos estudantes e a aprendizagem colaborativa.

As diretrizes também destacam a necessidade de formação específica para os docentes, adaptação curricular à realidade dos alunos e valorização dos saberes locais, garantindo que o processo educativo respeite as características culturais, sociais e territoriais das comunidades, como as escolas do campo e quilombolas. Dessa forma, busca-se assegurar uma educação de qualidade, inclusiva e significativa, mesmo diante das limitações estruturais e pedagógicas presentes nas turmas multisseriadas, a falta de políticas públicas educacionais.

Nota-se na percepção da professora o quão importante se mostra a efetivação das diretrizes curriculares quilombolas em escolas designadas como tal, em que a aquisição de políticas públicas possa direcionar-se para a melhoria das práticas educativas, evidenciando a necessidade de valorizar o processo educacional nos diversos contextos escolares.

4.2. Desafios e dificuldades em turmas multisseriadas

Atuar em contextos educacionais com turmas multisseriadas requer do docente preparo pedagógico, sensibilidade e capacidade de lidar com múltiplas especificidades presentes no processo de ensino e aprendizagem (Tenório *et al.*, 2025). Nesse contexto, inserir-se nessa forma de organização multisseriada de ensino possibilita evidenciar uma realidade marcada pelo descaso, pela insuficiência de investimentos e pela ausência de reconhecimento das demandas educacionais existentes nos territórios, sobretudo nos quilombolas. Assim, os relatos das professoras entrevistadas revelam a necessidade de maior comprometimento do poder público com a educação escolar quilombola, a fim de que essa modalidade de ensino seja efetivada de maneira plena, considerando as particularidades socioculturais e educacionais das comunidades.

A partir da fala da professora responsável pela escola, torna-se evidente o quão desafiador é o exercício da docência em classes multisseriadas. Segundo a

participante, os desafios enfrentados são inúmeros, destacando-se, sobretudo, a necessidade de ministrar aulas simultaneamente para estudantes da creche ao 5º ano do Ensino Fundamental. Tal realidade envolve diferentes faixas etárias, distintos níveis de aprendizagem e conteúdos diversificados, exigindo do professor constantes adaptações metodológicas e organizacionais. Desse modo, o trabalho pedagógico em turmas multisseriadas torna-se significativamente complexo, especialmente diante da ausência de recursos didáticos, formação continuada e apoio pedagógico adequado para atender às especificidades desse contexto educacional (Tenório *et al.*, 2025).

Percebe-se, a partir dos relatos apresentados, a complexidade que permeia o exercício da docência em contextos multisseriados, sobretudo em comunidades quilombolas, nas quais os professores necessitam desenvolver estratégias pedagógicas capazes de atender diferentes níveis de aprendizagem simultaneamente. Nesse cenário, o trabalho docente exige constante reorganização metodológica, buscando garantir que os estudantes desenvolvam habilidades e competências necessárias para sua formação educacional e social. Assim, evidenciase que o processo de ensino e aprendizagem nessas realidades demanda não apenas compromisso profissional, mas também condições adequadas de trabalho e suporte institucional (Tenório *et al.*, 2025).

Além disso, os discursos das participantes revelam fragilidades relacionadas à implementação de políticas públicas voltadas para a educação escolar quilombola. Observa-se a insuficiência de apoio por parte das secretarias de educação, especialmente no que se refere à organização pedagógica, à formação continuada dos docentes e à disponibilização de recursos didáticos adequados. Tal situação contribui para a permanência de lacunas educacionais que dificultam a efetivação de uma educação contextualizada e de qualidade nos territórios quilombolas.

Diante disso, é notório que enquanto as escolas urbanas dispõem de estabelecimentos com diversas turmas, com vários professores nos níveis maiores de ensino e alunos distribuídos por séries, nas escolas rurais prevalecem as classes multisseriadas, vivenciando uma realidade muito mais dura, na qual discentes, docentes e demais envolvidos são submetidos a enfrentarem os diversos desafios que fazem parte desse sistema de ensino. Para Oliveira e Giménez (2018):

Fica notável com isso a dificuldade de ministrar aulas em ambientes com contextos e níveis de aprendizagem diferentes, pois de certo modo, o professor precisa incorporar vários personagens para tentar minimizar os empasses educacionais, tanto dentro quanto fora da escola. Nesse contexto, mostram-se incalculáveis as dificuldades que

os profissionais precisam enfrentar para atuarem nas escolas quilombolas, ainda assim, podemos visibilizar professores empenhados e comprometidos com suas profissões a fim de construir ações somativas com a educação dos sujeitos que compõem a comunidade, para que possam usufruir de um aprendizado que concretize seus saberes locais e possivelmente torná-los ativos na busca pela valorização de sua história.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação escolar quilombola no Quilombo de Bela Aurora constitui-se como um importante espaço de fortalecimento da identidade étnico-racial, da cultura, da memória coletiva e dos saberes tradicionais da comunidade. Nesse sentido, a escola resguarda seu papel fundamental na valorização das vivências históricas e socioculturais dos sujeitos quilombolas, com vistas ao fortalecimento do sentimento de pertencimento, da resistência e da construção da cidadania dos estudantes.

Entretanto, os resultados desta pesquisa evidenciam que o processo de ensino e aprendizagem em contextos multisseriados ainda enfrenta inúmeros desafios, dentre os quais se destacam a escassez de recursos pedagógicos, a insuficiência de investimentos na educação quilombola, a necessidade de formação continuada para os docentes e as dificuldades relacionadas à organização curricular voltada às especificidades locais. Além disso, a realidade das turmas multisseriadas exige dos professores constantes adaptações metodológicas para atender diferentes níveis de aprendizagem em um mesmo espaço educativo.

A partir das narrativas construídas por meio da História Oral, foi possível compreender as experiências, memórias e percepções das participantes da pesquisa, evidenciando aspectos que ultrapassam os documentos oficiais e revelam as dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar quilombola. As falas das professoras demonstram não apenas os desafios enfrentados, mas também o compromisso com a permanência de uma educação que respeite a identidade, a cultura e os saberes ancestrais da comunidade.

Enquanto pesquisadora e pessoa pertencente à comunidade quilombola, para a autora este estudo também representa um movimento de valorização da própria história, da ancestralidade e das lutas coletivas em defesa de uma educação mais inclusiva, contextualizada e comprometida com a realidade social dos povos quilombolas. Dessa forma, pesquisar a educação escolar quilombola significa contribuir para dar visibilidade às vozes historicamente silenciadas, reafirmando a

importância da resistência cultural e da luta pelo reconhecimento dos direitos educacionais dessas comunidades.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para futuras reflexões acadêmicas acerca da educação escolar quilombola e das turmas multisseriadas, incentivando a formulação de políticas públicas mais efetivas, capazes de garantir melhores condições estruturais, pedagógicas e formativas para as escolas localizadas em territórios quilombolas.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília, DF: Liber Livro, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

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. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto pela Educação no Campo, Quilombola e Indígena**. Brasília: MEC, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). **Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola**. Brasília: MEC/SECADI, 2023.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDAS, Alana de Paula Sousa. **A boiada como demarcador cultural para a titulação da terra na comunidade quilombola de Bela Aurora, Pará**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, Bragança, 2022.

SILVA, Givânia Maria da. **Educação como processo de luta política**: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, 2012.

GOMES, Flávio dos Santos. **Histórias de quilombolas**: mocambos e comunidades de senzalas no Rio de Janeiro – século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: EPU, 2014.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. **Escola do campo**. Brasília, DF: Autêntica, 2012.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. **Educação do campo e classes multisseriadas**: desafios e possibilidades. Curitiba: CRV, 2010.

ROCHA, Maria de Fátima Souza; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. **Educação do campo e classes multisseriadas**: desafios e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SALLES, Vicente. **O negro no Pará**: sob o regime da escravidão. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Belém: UFPA, 1971.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Educação das relações étnico-raciais no Brasil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação escolar quilombola**: as pedagogias quilombolas na construção curricular. 2015. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

TENÓRIO, Alice Batista da Silva; MESQUITA, Catia Cilene Gomes Silva de; SILVA, Marcela Maria da; BEZERRA, Maria Aparecida Dantas. Educação do Campo: os desafios enfrentados pelos professores das turmas multisseriadas. **Revista IberoAmericana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 11, n. 5, p. 1753–1767, 2025. DOI: 10.51891/rease.v11i5.19102. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/19102>. Acesso em: 10 jun. 2026.

ANEXOS

Figura 1 – Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Dom Pedro I



Fonte: Suzi Caldas, 2026.

Figura 2 – Sala de aula da E.M.E.F.Q. Dom Pedro I



Fonte: Suzi Caldas, 2026.

Figura 3 – Varal de Histórias



Fonte: Suzi Caldas, 2026.