



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III – GUARABIRA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS

GERLANE PEREIRA DA ROCHA SILVA

**TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REMOTAS DE
PROFESSORES EM UMA ESCOLA QUILOMBOLA EM ALAGOA
GRANDE-PB**

GUARABIRA/PB
2021

GERLANE PEREIRA DA ROCHA SILVA

**TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REMOTAS DE
PROFESSORES EM UMA ESCOLA QUILOMBOLA EM ALAGOA
GRANDE-PB**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Pós-Graduação em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Me. Julio César Pereira dos Santos.

GUARABIRA-PB
2021

Ficha Catalográfica

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586t Silva, Gerlane Pereira da Rocha.
Tecnologia e educação [manuscrito] : práticas pedagógicas remotas de professores em uma Escola Quilombola em Alagoa Grande-PB / Gerlane Pereira da Rocha Silva. - 2021.
58 p.

Digitado.
Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2021.
"Orientação : Prof. Me. Julio César Pereira dos Santos, Departamento de Educação - CH."
1. Educação Infantil. 2. Tecnologia em aulas remotas. 3. Práticas Pedagógicas. 4. Escola Quilombola. I. Título
21. ed. CDD 372.24

GERLANE PEREIRA DA ROCHA SILVA

TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REMOTAS DE
PROFESSORES EM UMA ESCOLA QUILOMBOLA EM ALAGOA
GRANDE-PB

Trabalho de Conclusão apresentado
ao Curso de Pós-Graduação em
Educação Étnico-Racial na
Educação Infantil da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito
parcial à obtenção do título de
Especialista em Educação.

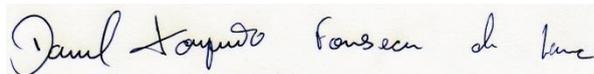
Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 30 de junho de 2021.

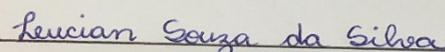
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Julio César Pereira dos Santos (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)



Prof. Me. Daniel Torquato Fonseca de Lima
Colégio da Polícia Militar Estudante Rebeca Cristina Alves Simões (SEE-PB)



Prof. Me. Lucian Souza da Silva
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Dedico a minha primeira professora,
Maria Elizabeth Nascimento Cunha
(*In memoriam*), a qual trago seus
ensinamentos até os dias atuais, foi
através desses ensinamentos que
sempre me senti impulsionada a
exercer o papel da docência.

AGRADECIMENTOS

À Deus, ao meu esposo Jardel e minhas filhas por todo apoio em meio a tantos empecilhos.

Ao Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas, coordenador do curso de Especialização, por seu empenho.

Ao Prof. Me. Julio César Pereira dos Santos pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação, empenho, humildade e bom senso

Ao meu pai Juarês, a minha mãe Gilberta, pela compreensão por minha ausência nas reuniões familiares e apoio em todos os momentos.

Aos colegas de classe Waldisson e D. Lourdes pelos momentos de amizade e apoio.

Ao meu sobrinho Dyego Cesar pela contribuição na digitação do trabalho.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, que contribuíram ao longo de trinta meses, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

“Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação.” (Paulo Freire)

RESUMO

O presente estudo objetiva-se analisar as práticas pedagógicas remotas de professores em uma escola quilombola com foco nas vivências. A pesquisa procurou investigar como se deu as práticas pedagógicas remotas de uma escola quilombola frente ao uso da tecnologia. Para tanto, apoiamos-nos teoricamente nas ponderações de Carril (2017), Silva (2017); Paschoal e Machado (2009); Dornelles (2011); Gonçalves e Brito (2020); Trindade (2010); Santana (2010); cujas pesquisas nos permitem concluir: trabalhos neste sentido devem ser ampliados. A metodologia aplicada foi uma pesquisa qualitativa, realizada em uma escola quilombola do município de Alagoa Grande- Paraíba. O público alvo foram os professores, com foco especial a professora da educação infantil. Para coleta dos dados foi utilizado um questionário online do tipo *Google Forms* estruturado com questões abertas e fechadas com vista a traçar o perfil dos professores e sondar suas concepções sobre o objeto em estudo. Como resultados constatamos que é possível o desenvolvimento do fazer pedagógico de uma professora da educação infantil durante as suas práticas pedagógicas remotas usando as tecnologias. Logo, as questões étnico-raciais foram trabalhadas pela professora da educação infantil na escola quilombola desenvolvendo os sentimentos de pertencimento e reconhecimento da sua identidade quilombola. Este estudo suscita novas investigações sobre o tema abordado e reforça a importância da tecnologia no processo ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Infantil. Tecnologia em aulas remotas. Práticas Pedagógicas. Escola Quilombola.

ABSTRACT

This study aims to analyze the remote pedagogical practices of teachers in a quilombola school with a focus on the experiences. The research sought to investigate how the remote pedagogical practices of a quilombola school took place regarding the use of technology. Therefore, we theoretically rely on the considerations of Carril (2017), Silva (2017); Paschoal and Machado (2009); Dornelles (2011); Gonçalves and Brito (2020); Trinity (2010); Santana (2010); whose researches allow us to conclude: works in this sense should be expanded. The methodology applied was qualitative research, carried out in a quilombola school in the city of Alagoa Grande-Paraíba. The target audience was the teachers, with a special focus on the early childhood education teacher. For data collection, an online questionnaire of the *Google Forms* type, structured with open and closed questions, was used in order to trace the profile of the teachers and probe their conceptions about the object under study. As a result, we found that the development of the pedagogical practice of a teacher of early childhood education during her remote pedagogical practices using technologies is possible. Therefore, ethnic-racial issues were addressed by the early childhood education teacher at the quilombola school, developing feelings of belonging and recognition of her quilombola identity. This study raises new investigations on the topic addressed and reinforces the importance of technology in the teaching and learning process.

Keywords: Early Childhood Education. Technology in remote classes. Pedagogical practices. Quilombola School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Questão(1) Sexo.....	35
Quadro 2 – Questões (2 e 3). Turma que leciona e tempo de magistério nesta escola.....	35
Quadro 3 – Questão (4). Formação acadêmica.....	36
Quadro 4 - Questão (5). Qual a sua cor de acordo com as categorias do IBGE?.....	36
Quadro 5 – Questão (6). Você enquanto professor (a) da educação infantil/ensino fundamental como se sente trabalhando em uma escola quilombola?.....	37
Quadro 6 – Questão (7). Qual o espaço das discussões das questões étnico-raciais na sala de aula, em sua prática pedagógica?.....	38
Quadro 7 – Questão (8). Por que é importante trabalhar a educação étnico-racial na educação infantil/ensino fundamental?.....	39
Quadro 8 – Questão (9). Você considera importante que as relações étnico-racial devem fazer parte do currículo da educação infantil/ensino fundamental?.....	39
Quadro 9– Questão (10). Durante as aulas remotas na educação infantil/ensino fundamental você utilizou as tecnologias?.....	40
Quadro 10- Questão (11). Caso afirmativo do uso da (s) tecnologia (s) nas aulas remotas, quais ferramentas foram utilizadas?.....	40

Quadro 11-	Questão (12). Usando a tecnologia nas aulas remotas na educação infantil/fundamental, quais conteúdos étnico-raciais trabalhados com seus alunos?.....	41
Quadro 12-	Questão (13). Caso você utilize a tecnologia para ensinar aos alunos os conteúdos étnico-raciais, você trabalhou esses conteúdos através das atividades impressas?.....	41
Quadro 13	Questão (14). Quais foram os conteúdos étnico-raciais que você trabalhou através das atividades impressas?.....	42
Quadro 14-	Questão (15). Para você qual a importância do uso da tecnologia para as aulas remotas de uma escola quilombola?.....	42
Quadro 15-	Questão – 16. Quais foram as dificuldades percebidas por você em trabalhar questões étnico-raciais em um sistema remoto?.....	43

LISTA ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
EEQ	Educação Escolar Quilombola
IBGE	Instituto Brasileiro de Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	19
2.1 EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA.....	23
2.2 TECNOLOGIAS DIGITAIS A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA.....	27
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REMOTAS DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA EM ALAGOA GRANDE – PB.....	30
3.1 O QUE FALAM OS PROFESSORES DO FUNDAMENTAL?.....	33
3.2 O PERFIL DA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL FRENTE ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REMOTAS.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	52
APÊNDICE.....	55

1. INTRODUÇÃO

A escolha do tema “Tecnologia e Educação: Práticas Pedagógicas Remotas de Professores em uma Escola Quilombola em Alagoa Grande - PB”, foi pautada na relevância dos estudos para as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na Educação Infantil e Fundamental, em especial para as escolas quilombolas. Ademais, encontrei-me intrigada como esses instrumentos de informação e comunicação estão sendo utilizados mediante o isolamento social imposto pela pandemia do SARS-CoV-2, uma vez que, as práticas pedagógicas dos docentes passaram a ser remotas, adaptando-se ao contexto atual.

Cabe lembrar que já utilizamos diversas tecnologias educacionais e seu emprego depende de cada época histórica. O livro didático, o quadro e o giz ainda são utilizados por muitas escolas e em pleno século XXI a pedagogia tradicional ainda persiste, em detrimento de outras metodologias. (BLOG MARCELA DÂMARIS).¹

Como também, por ter nascido em Alagoa Grande, se formado em pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú/ Universidade Aberta Vida - UVA/UNAVIDA, no ano de 2014, apresentando o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tendo como tema “A Importância do Lúdico na Construção do Conhecimento Matemático na Educação Infantil”, e me especializado em psicopedagogia na Faculdade Integrada de Patos (FIP), no ano de 2016, com um artigo científico voltado ao tema “A Importância do Lúdico na Construção do Conhecimento Matemático na Educação Infantil”, nos condicionamos a capacitação e direcionamento pelos temas diante da minha afinidade para com a Educação Infantil e para melhor lidar e desenvolver com as práticas pedagógicas. De modo geral, desde cedo nos interessamos pela docência, trabalhando em diversas instituições, sendo elas públicas (rede municipal e estadual) e privadas, entre os anos de 2001 a 2019, dentre elas, na Educação Infantil e anos iniciais, como também, Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A primeira experiência foi o despertar para a docência, tendo ênfase na comunidade de assentamentos rurais, assim, percebendo a necessidade de

¹ **Tecnologia, TIC, TDIC e TE: qual é a diferença entre esses termos?** Blog Marcela Dâmaris - Ensinando e promovendo a Educação Digital. Disponível em: <https://marceladamaris.com/tecnologia-td-tic-tdic-e-te-qual-e-a-diferenca-entre-esses-terminos/>. Acesso em: 04/07/2021.

estudar e se aprofundar em tais temas, como as relações étnico-raciais e educação infantil e fundamental. Tendo em vista a prática pedagógica da comunidade rural na qual trabalhei, as dificuldades profissionais e sociais tornei o tema “*Tecnologia e Educação: Práticas Pedagógicas Remotas de Professores em uma Escola Quilombola em Alagoa Grande - PB*”, um mecanismo de estudo e enfrentamento das desigualdades sociais frente às temáticas trabalhadas no curso “Educação Étnico-racial na Educação”.

Nesse sentido, destaca-se a importância do tema para as futuras gerações, que poderão reconhecer e refletir sobre os embasamentos teóricos subsequentes a essa temática. Desse modo, auxiliará no aprimoramento das aprendizagens e desafios encarados pelos profissionais da educação, quanto ao acesso da tecnologia nessa etapa tão importante na construção do sujeito.

Os objetivos desta pesquisa têm um caráter exploratório, através do estudo bibliográfico que serviram de subsídio teórico e documental, com a leitura de decretos, resoluções, leis, trabalhos acadêmicos e outros mecanismos que nos farão entender sobre a importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na Educação, com foco na Educação Quilombola (EEQ) em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI). “As Tecnologias da Informação e Comunicação correspondem às tecnologias que interferem e mediam os processos informacionais e comunicativos das pessoas, como por exemplo o rádio, o jornal e a TV.” (BLOG MARCELA DÂMARIS).

Para instrumento de coleta de dados, utilizamos a aplicação do questionário, via *Google Forms*², com 16 perguntas, sendo elas objetivas e subjetivas, aplicada para uma professora da educação infantil que leciona em uma instituição quilombola, na cidade de Alagoa Grande - PB. Como também, deixada em aberto para os demais docentes da escola. Após os dados coletados foi elaborado um perfil dos professores da EEQ, para melhor avaliação. Tomando por referência determinados autores, como Carril (2017),

² O Google Forms é uma ferramenta disponibilizada para usuários do Gmail para criação de formulários por meio de planilhas, onde pode-se elaborar questionamentos com inúmeras finalidades, como a pesquisa acadêmica. BIJORA, Helito. **Google Forms: o que é e como usar o app de formulários online.** TechTudo. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/07/google-forms-o-que-e-e-como-usar-o-app-de-formularios-online.ghtml>. Acesso em: 29/06/2021.

Silva, M. P. (2007), Paschoal e Machado (2009; Dornelles (2011); Gonçalves e Brito (2020); Silva, R. (2017).

De acordo com o MEC (2018), a Educação Infantil desempenha um importante papel no desenvolvimento humano e social, sendo uma das áreas educacionais que mais garantem retorno à sociedade no que se refere aos recursos investidos no decorrer de sua trajetória, sendo fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Trazendo noções básicas de direitos sociais, cidadania e pertencimento frente à sociedade em que estão inseridas. No entanto, segundo Paschoal e Machado (2009), podemos entender os debates e ações que levaram a Educação Infantil a se tornar tão notória como hoje.

Verifica-se que, até meados do final dos anos setenta, pouco se fez em termos de legislação que garantisse a oferta desse nível de ensino. Já na década de oitenta, diferentes setores da sociedade, como organizações não-governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros, uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento. Do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação, foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p.85).

Hodiernamente, constata-se a imensidão de aparatos tecnológicos disponíveis no dia a dia da população, sendo um meio ágil e fácil no acesso à informação, porém nota-se a não democratização dessas práticas. No Ensino Infantil, o uso da tecnologia torna-se um mecanismo essencial, onde busca-se estratégias para que os alunos se interessem em aprender e participar ativamente da didática escolar. Tendo em vista a suspensão das aulas presenciais devido à pandemia do SARS-CoV-2, as quais passaram a ser remotas, trazendo dificuldades para a comunidade escolar e anseios para os alunos e responsáveis. Como enfatiza o Decreto N° 18/2020, da Prefeitura Municipal de Alagoa Grande - PB:

Art. 6º - Ficam suspensas: I - as aulas da Rede Pública de Ensino, e o funcionamento das creches municipais de Alagoa Grande, no período compreendido entre os dias 19 de março de 2020 e 18 de abril de 2020, podendo ser prorrogado (ALAGOA GRANDE, 2020).

Desse modo, métodos foram adotados para continuação das práticas pedagógicas e assim, mostrou-se a necessidade de capacitação para os profissionais da educação. Nessa perspectiva, trazemos como referência para a

análise de uma Escola Municipal³, criada em 27 de março de 2001, localizada na área rural, da Comunidade Caiana dos Crioulos em Alagoa Grande - PB, que iniciou suas atividades escolares em 01/04/2001. Em conformidade com o Sistema Federal de Educação, ela tem capacidade para 250 alunos nos turnos manhã e tarde (PPP, p. 19).

A análise da educação quilombola, foi voltada a entender como se deu e se dá a educação no sistema de aulas remotas, com a utilização dos recursos digitais, no contexto dessa comunidade inserida na zona rural do município de Alagoa Grande. Diante disso, observamos a relação dos docentes com estes recursos tecnológicos, compreendendo a dinâmica de aplicação dessas mídias em seu trabalho pedagógico, na mediação dos conteúdos da temática étnico-racial na educação.

O quilombo, situado na cidade de Alagoa Grande-PB, cerca de 120 quilômetros da capital João Pessoa, já foi premiado por seus projetos e é referência em discussões sobre as questões étnico-racial. Esta comunidade é marcada pela cultura afro-brasileira, trazendo consigo muita tradição, costumes e histórias. A educação dentro da comunidade quilombola Caiana dos Crioulos, é um artefato buscado por muitos moradores para alcançar mudanças sociais de um povo que carrega consigo a herança e lutas contra o racismo. Em 2014 destacamos que:

Para chegar à comunidade, saindo de Alagoa Grande, o viajante enfrenta doze quilômetros de relevo bastante irregular, cuja estrada de barro fora acrescida de cascalhos para viabilizar o transporte por meio de animais, motocicletas e automóveis. Ao longo do caminho, avista-se uma paisagem de matas e serras que, nos últimos anos, tem sido utilizada para o turismo rural, por oferecer trilhas para caminhadas, cavalgadas, ciclismo e motociclismo. A paisagem sonora local mistura os sons da natureza às músicas que vêm dos rádios nas residências. Raramente se ouvem conversas ou movimentos das pessoas dentro das casas. (SANTOS, 2014, p. 269).

De acordo com o Projeto de Mapeamento e Identificação (1998), existem três explicações sobre a formação da Comunidade de Caiana dos Crioulos⁴. A primeira explicação: os primeiros moradores teriam vindo do Quilombo dos

³ A não citação do nome da escola decorre devido o presente estudo não ter sido analisado pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), tendo em vista, a situação pandêmica que enfrentamos.

⁴ A comunidade quilombola Caiana dos Crioulos fica localizada na zona rural de Alagoa Grande - PB, tendo um percurso de difícil acesso e com internet restrita, haja vista sua distância do centro da cidade, que torna mais complicada a distribuição das redes.

Palmares em decorrência das batalhas empreendidas no século XVII pelos portugueses. A segunda explicação é que são ascendentes das pessoas negras que teriam fugido de um navio negreiro que desembarcou na Baía da Traição, no século XVIII; estes teriam seguido o curso do Rio Mamanguape e chegado a cidade de Alagoa Grande. E por fim a terceira explicação, conta que as pessoas negras teriam sido advindas dos alforriados no município de Areia. Nesta cidade, em 1888, os senhores de engenho teriam facilitado a fuga e a libertação espontânea dos escravizados (MOREIRA, 2006, p. 74). Ainda de acordo com Santos (2014):

A comunidade é constituída por cerca de 140 famílias, cujas residências são separadas por áreas de roçados nos quais se cultiva a agricultura familiar e criam-se animais de pequeno porte, como bode, galinha e porco. Os cereais e tubérculos, tais como o milho, o feijão, a macaxeira, o inhame e a batata doce servem para a alimentação local, juntamente com as árvores frutíferas próprias da região. Parte dessa produção serve também para complementar a renda de algumas famílias que, aos sábados, dirigem-se ao centro de Alagoa Grande para comercializar seus produtos. (SANTOS, 2014, p. 270).

Esta parte da história é desconhecida por uma boa parte das novas gerações, no entanto, descrita pelos mais idosos, que contam sua própria história, baseada nos relatos dos seus antepassados.

Durante os trabalhos da Constituinte, movimentos sociais, pastorais da terra, movimentos negros e parlamentares estiveram presentes e exerceram pressão para o reconhecimento jurídico das terras de quilombos, resultando na aprovação do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição de 1988 (CARRIL, 2017, p. 545).

Assim, diante do exposto por Carril (2017), entende-se que a luta política ainda é constante e permanece como uma forma de garantir educação, saúde, bem-estar e dignidade para essa população tão prejudicada pela escravização e segregação, onde luta-se para que a história seja reconhecida e repassada para toda sociedade civil. De modo que, todos conheçam a história afro-brasileira, como fundamento essencial no ensino da cultura, sem preconceitos e sim, objetivando a passagem de saberes e tradições.

Em meio a toda essa história de resistência está a cultura da ciranda e do coco; manifestação artística mantida pelas mulheres, denominadas de “Cirandeiras de Caiana”, cultura qual, considerada patrimônio de todos os alagoa-grandenses. Manter esse patrimônio é dever de todos, em especial da

escola que é um espaço de aprendizagem, construção e manutenção da cultura e do saber. Essa comunidade esteve esquecida pelo poder público por um longo período, pois só recentemente passou a obter alguns serviços públicos como: PSF (Posto de Saúde da Família) e Escola Municipal, que oferece educação básica, da pré-escola ao 9º ano do ensino fundamental.

Em um contexto atípico vivido atualmente pela sociedade de um modo em geral, a pandemia traz para educação um desafio e uma nova proposta de educação, que no momento está voltado ao trabalho integral de forma remota, desafiando os docentes a lidar com as tecnologias que em outro dado momento estiveram presentes no cotidiano, mas eram vistas como uma alternativa para dinamizar as aulas e de repente passaram a ser recurso essencial na mediação dos saberes.

Entre esses saberes está a cultura afro-brasileira, que de acordo com a Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, torna obrigatório a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a “História e Cultura Afro-Brasileira”. Este dispositivo legal eleva a cultura de matriz africana, como cunho relevante para os alunos, em especial os da educação quilombola. Mas é importante entender o contexto da Lei Nº 10.639, como explicita Pereira e Silva (2016):

A referida lei não foi sancionada de um dia para o outro. Ao contrário, antes de ser sancionada, passou por diversos estágios, resultando dos movimentos negros da década de 1970 e do esforço de simpatizantes da causa negra na década de 1980, quando diversos pesquisadores alertaram para a evasão e para o déficit de alunos negros nas escolas, em razão, entre outras causas, da ausência de conteúdos afrocêntricos que valorizassem a cultura negra de forma abrangente e positiva. Na década de 1990, ocorrem movimentos intensos em todo Brasil a favor da afirmação da identidade negra, com destaque para a célebre Marcha Zumbi dos Palmares, que, segundo Lucimar Dias, reuniu cerca de 10 mil negros e negras, que foram a Brasília com um documento reivindicatório a ser entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso (DIAS, 2005). Diante de muitas lutas e de alguns resultados conquistados, a causa negra adquire mais força a partir dos anos 2000, finalizando com a promulgação, em 2003, da referida lei (PEREIRA M. e SILVA M., 2016, p. 2).

Desse modo, é importante salientar a contribuição da história afro-brasileira e africana em todo o país, demonstrando a necessidade de se valorizar essa cultura e inseri-la no cotidiano escolar. É fundamental que políticas como essa estejam dispostas a combater o racismo estrutural na sociedade e permita a integração dos saberes afrodescendentes no ensino. É

notória a atual produção de conhecimentos, demonstrando a visão da diversidade em torno do contexto étnico-racial, acolhendo a identidade da cultura afro-brasileira.

As práticas pedagógicas voltadas para a Educação Infantil em um contexto de quilombo podem ajudar na transposição de valores culturais, sugerindo um olhar voltado para o fortalecimento deste ser em constante formação. É importante que o professor busque caminhos viáveis para que seu aluno seja protagonista de sua própria realidade enquanto criança negra e quilombola, ou seja, ajudando na descoberta de sua identidade, tornando as relações étnico-raciais mais esclarecidas; ou conforme afirma Angotti (2006, p.25): “Olhar a Educação Infantil, enxergá-la em sua complexidade e sua singularidade significa buscar entendê-la em sua característica de formação de crianças [...]”.

As instituições escolares precisam estar bastante atentas aos seus educandos, em especial, aos quilombolas, pois esta deve ter uma prática voltada para as questões étnico-raciais para com a convivência com diferentes tipos de crianças, em uma reflexão, sobre seus costumes e cultura. Assim, deve-se haver o respeito mútuo, em observação a cada singularidade do discente, tendo como garantia a contribuição para a formação das crianças, de forma ampla e pautada em torno do respeito da diversidade étnico-racial.

2. TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Entende-se a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, tendo em vista que, durante algum tempo ela só era vista como assistencialista. Esta primeira infância necessita de atenção especial, de 0 a 3 anos na creche e de 4 a 5 anos na pré-escola. A Constituição de 1988, trouxe mudanças cruciais, compreendendo a Educação como direito de todos e dever do Estado. Tendo por referência a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 para apoiar e cumprir esses direitos necessários ao bem-estar da criança.

A escola hoje deve possuir um caráter formador, aprimorando valores e atitudes, desenvolvendo desde a educação infantil, o sentido da observação, despertando a curiosidade intelectual das crianças, capacitando-as para que busquem informações onde quer que elas

estejam, a fim de utilizar esses instrumentos no seu cotidiano. (KREFTA, 2011, p. 25)

Diante desta reflexão, pode-se reforçar que as crianças atualmente convivem com diversos meios de informações onde estes, podem despertar na criança o seu auto protagonismo, fazendo com que ela tenha empoderamento de valores, pertencimentos e assim, transcender sua cultura e em especial, sua etnia. Pois, é também através das ferramentas legais que se pode permear caminhos de mudanças.

Com a implementação da lei 10.639/2003, abordando a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” nos estabelecimentos de ensino, se torna um passo importante para a reparação dos direitos negados ao longo da história brasileira, com a perspectiva de estabelecer mecanismos básicos que condicione todos os docentes e discentes a não praticarem atos discriminatórios contra os povos afrodescendentes. A Educação Infantil é marcada por uma pedagogia de desenvolvimento onde a brincadeira e a interação são eixos estruturantes dessas práticas, conforme preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil (DCNEI, 2009).

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram a Educação Infantil, dentre esses, podemos destacar, o de explorar. Esse diz respeito aos movimentos, gestos, sons, formas, texturas, transformações, relacionamentos, histórias, objetivos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia (BNCC, 2013, p. 38). Ainda de acordo com a BNCC:

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. (BNCC, 2013, p. 61).

Desse modo, é primordial que a escola seja o mediador de conhecimento e esteja apta para auxiliar professores a condicionar os alunos ao desenvolvimento de atitudes críticas, quanto à imensidão de informações dispostas nas mídias digitais. Assim, haverá um despertar de consciência frente a informação e desinformação, sendo um fator corroborante para instigar os discentes a compreenderem que as ofertas midiáticas podem trazer bastante informações erradas ou *Fake News*. Como explicita Neto et al. (2020):

Muitas informações e notícias foram postadas nas mídias sociais, o que conduziu a diversos compartilhamentos, criando uma rede com conteúdo e pseudoinformações, conhecidas como Fake News. Em tempos de avanços tecnológicos, estas notícias falsas são veiculadas nas redes sociais, de forma rápida e multiplicada entre a população, que, em linguagem metafórica, pode-se entender como um vírus que contamina a comunicação e promove ações e comportamentos contrários às orientações das autoridades técnicas no campo da saúde. (NETO et al., 2020, p. 3)

Na escola convivemos com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais no cotidiano, onde pode-se destacar as diversas formas de expressão de linguagens, como artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografias etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outros. De acordo com a BNCC (2013, p. 41), “Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenos, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesma, dos outros e da realidade que as cerca”. Neste contexto, diversos recursos podem ser utilizados em favor do desenvolvimento da criança, reforçando logo em seguida, a necessidade de se manipular vários materiais, em especial, os recursos tecnológicos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assegura aprendizagens determinantes para a educação das crianças, além de educar e cuidar. “... a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças.” (BRASIL, 2017, p. 35). De acordo com isso, pode-se constatar que a escola complementa a extensão familiar que tem um papel estruturante no pleno desenvolvimento desta infância, pois é nela onde a criança vai ter o convívio com o adulto e com outras crianças para melhor se desenvolver cognitivamente e afetivamente. No entanto, com o contexto atual, da pandemia causada pelo SARS-CoV-2, as instituições de ensino, sejam elas públicas ou

privadas, estão fechadas desde março de 2020, sem práticas pedagógicas presenciais.

Por meio do parecer da CNE nº 5/2020, ficou orientado as seguintes práticas: enviar atividades digitadas para serem realizadas em casa com o auxílio dos pais e/ou responsáveis, até durar o isolamento social. Esses procedimentos desafiam a educação infantil, pois esta deve instigar as crianças para o desenvolvimento da criatividade e propiciar descobertas por meio da interação em ambiente social e cultural em seu dia a dia. Precisa-se ter um olhar cuidadoso para a educação infantil em meio a todo esse contexto.

No campo “o eu, o outro e nós”, a Base Nacional Comum Curricular (2017) deixa evidente a necessidade da interação social e com o ensino a distância esse aspecto não é contemplado, já que: “[...] é na interação com os pares e com os adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir, pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes com outros pontos de vista.” (BRASIL, 2017, p. 40). Tendo em vista que nossa pesquisa se dá em uma escola quilombola, esse campo da BNCC que condiciona as diferenças entre os pares precisa ser trabalhado de maneira didática no ensino remoto.

A interação de culturas, de etnias, de saberes e tradições é fundamental dentro da escola, onde deve haver a interação das crianças com o modo exterior, o que não é oferecido atualmente, desta forma, as crianças só estão em contato com suas próprias famílias, dentro de uma um ponto de vista social, onde a percepção do estudante está reclusa a percepção dos pais, debilitando assim o ensino pedagógico dentro da escola. As crianças estão sem receber interação, eixo importante na formação de sua própria identidade, pois este convívio é passado e aprimorado no âmbito escolar, pelo educador. Os preconceitos sociais em torno do povo afrodescendente trazem para a criança um peso e um receio de se identificar e propagar sua cultura, sendo importante tal abordagem dentro da pedagogia do ensino presencial e remoto.

Cursos de edição de vídeo e programação tiveram um boom na pandemia. Diferentemente dos professores do Ensino Superior, que geralmente têm uma equipe de suporte, os profissionais da Educação Básica tiveram que se virar para produzir conteúdo de ensino,

gravando aula e editando. Eles foram atrás destes cursos para melhorar no uso destas ferramentas” (ABED, 2021, n.p).⁵

Trazendo para o contexto do sistema de ensino público, infantil e quilombola, podemos entender a dificuldade dos professores de se adequar às TICs de maneira abrupta e com pouco suporte. Sendo necessário a busca de mecanismos de especialização para que pudessem continuar dando aulas e garantir o ensino e aprendizagens dos discentes, como explicitados nos dados da conselheira da Associação Brasileira de Educação à Distância (Abed), (PALANGE *apud* KIKUTI, 2021, n.p.).⁶

2.1. EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

A constituição de 1988 reconheceu o direito à titulação das terras pelas comunidades quilombolas por intermédio das organizações sociais do campo e da cidade, dos movimentos negros e outras instituições sociais. No princípio do século XXI, teve-se um crescente número de comunidades quilombolas certificados pela União, nesse período também se propagou na mídia as disputas por territórios ditos como de remanescentes de quilombos. De acordo com os dados da Secretaria de Estado da Mulher e da Diversidade Humana, do ano de 2012, constavam 39 comunidades quilombolas na Paraíba, apresentando diferentes situações fundiárias, dentre elas, 1 titulada, 35 certificadas e 3 identificadas. Segundo dados da reportagem do Quilombos da Paraíba (2014), o Estudo Censitário das Comunidades quilombolas da Paraíba demonstrou que⁷:

Na área de educação, somente 44,8% das famílias são beneficiadas por algum programa oficial federal. Esta é uma área que denuncia carências dramáticas em todos os âmbitos, a começar pela taxa de analfabetismo que é de 30,7%. No Brasil essa mesma taxa é de 9,0% e na Paraíba 17,5%) (SEM AUTOR, 2014, n.p).

⁵ ABED. **Ensino à distância se consolida na pandemia**. Entre Asanas. Disponível em: <https://www.revistaentreasanas.com.br/post/ensino-à-distância-se-consolida-na-pandemia> Acesso em: 28/06/2021.

⁶ KIKUTI, Mônica. **Ensino à distância se consolida na pandemia**. Entre Asanas. Disponível em: <https://www.revistaentreasanas.com.br/post/ensino-à-distância-se-consolida-na-pandemia> Acesso em: 28/06/2021.

⁷ SEM AUTOR. **Estudo Censitário das Comunidades Quilombolas da Paraíba**. Quilombos da Paraíba. Disponível em: <http://quilombosdaparaiba.blogspot.com/2014/12/estudo-censitario-das-comunidades.html>. Acesso em: 28/06/2021.

O quilombo teve seu conceito discutido por várias décadas e várias entidades, o Movimento Negro (MN), foi uma delas, isto na década de 70, cujo o termo tinha uma reivindicação por melhores condições de vida. (LEITE, 2000). Deste modo, ao final desta década teve sua ressignificação feita pelos próprios membros no intuito de ressaltar todas as experiências de resistência e luta contra o modelo escravocrata dominante.

Segundo Leite (2000, p. 336) “quilombo é um conceito próprio dos africanos bantos que vem sendo modificado através dos séculos”. De acordo com Fiabani (2008), o termo quilombo explorado na historiografia tem sofrido diversas ressignificações. Este foi usado na década de 30 como símbolo de resistência negra; na década de 70 tornou-se a luta pela redemocratização do país. Posteriormente, a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988 e depois a Fundação Cultural Palmares, que foi o primeiro órgão oficial a dispor de uma nova ressignificação do termo “quilombo”, deferindo o termo como “Sítio historicamente ocupado por negros que tenham vestígios arqueológicos de sua presença, inclusive as áreas ocupadas ainda hoje por seus descendentes com conteúdos etnográficos e culturais.” (FIABANI, 2008, p. 38-39). Assim, com toda contemporaneidade a autora Glória Moura nos faz compreender todas essas mudanças com sua reflexão:

Quilombo. Contemporâneos como comunidades negras rurais habitadas por descendentes de africanos escravizados, que mantêm laços de parentescos e vivem em sua maioria de culturas de subsistência, em terra doada, comprada ou ocupada secularmente pelo grupo. (MOURA, 2007, p. 3).

Com base nas discussões acerca dos quilombos, se evidencia a escola quilombola, na cidade de Alagoa Grande-PB, como um retrato desta luta de ressignificações pelos seus direitos ocultados ao longo da história. Tendo em vista esta legitimidade da comunidade quilombola, temos a educação como um caminho para reiterar e trazer o reconhecimento dos seus saberes, enquanto grupo cultural dentro da prática educacional. Assim, sabe-se que a escola é um espaço de reprodução social, no qual as desigualdades presentes na sociedade refletem no cotidiano, tendo em vista esta afirmativa, pode-se considerar que as relações entre sujeitos, desde o convívio com a família e com outras pessoas, como na escola, sendo este último lugar transmissor não só de conhecimento específicos, mas também, um lugar de construção de identidades e valores,

como explica o parecer das Diretrizes Nacionais Operacionais para a Qualidade das Escolas Quilombolas (2020).

Pelo parecer CNE/CP nº 03/2004, todo o sistema de ensino precisará providenciar e garantir o exercício prático de “registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como, os remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais” (BRASIL, 2004, p. 13). Registros esses que necessitam de implementação das disposições legais, para conferir à materialização da escrita, dessas memórias enquanto documentos históricos, e serem incorporados à História Local/Regional/Nacional. (BRASIL, 2020, p. 10).

O ambiente escolar estabelece uma formação de nossa personalidade e nos faz garantir a construção constante de nossa identidade, desde o ensino infantil, até os últimos anos no ensino médio. Para se manter um caráter de conscientização e manifestação do antirracismo, as escolas precisam inserir-se na elaboração do projeto pedagógico; uma vez que elas constituem elementos norteadores e integrantes no seu processo de ensino e aprendizagem. O ambiente escolar traz representações simbólicas da figura negra, seja ela nos livros didáticos ou na literatura, em especial as voltadas para o público infantil ou na metodologia e também no currículo.

Baseados numa proposta pedagógica atual e coerente com as afirmações apresentadas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB - 9.394/96), no artigo 26A, define-se que nos estabelecimentos de ensino fundamental público ou privado torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira. Sendo a Lei 10.693/03 fundamental para a elaboração deste trabalho, pois tornou sólido o entendimento de que os conteúdos programáticos deverão incluir na formação do educando, estudos sobre o grupo étnico afro-brasileiro, tais como, o estudo da África e dos africanos, apresentando aos estudantes a luta dos povos africanos e dos negros no Brasil.

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo. (BRASIL, 2004, p. 7).

A afirmação citada acima é baseada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais, onde subsidia os

objetivos primordiais do trabalho. A importância das questões étnico-raciais na educação infantil reforça o fato de que as crianças precisam ser educadas para respeitar a diversidade étnica, cultural e social, o conhecimento da história africana e afrodescendente desde as primeiras etapas da educação permite a facilidade do entendimento das questões étnico-raciais. Tendo em vista a real percepção de como os povos negros são vistos em nossa sociedade é pertinente afirmar que:

[...] ser negro, no Brasil, não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros — branco, pardo, indígena —, a cor da população brasileira. (BRASIL, 2013, p. 501).

Pesquisadores de diversas áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, abordam dados relativos a pretos e pardos a categoria de negros, já que ambos reúnem, conforme a ênfase de movimentos sociais todos aqueles que reconhecem sua ascendência africana. (RAMOS, 2015). No contexto escolar da educação infantil as afirmações citadas acima, devem ser trabalhadas de forma a despertar na criança a valorização da sua cultura, independentemente da cor de sua pele, pois como afirma as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais:

Nesse processo complexo, é possível no Brasil, que algumas pessoas de pele clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro(a), se designarem negros; que outros, com traços físicos africanos, se digam brancos. (BRASIL, 2013, p. 501 - 502).

Ou seja, é muito comum no universo escolar encontrar crianças com traços africanos que se afirmam brancas desde pequenas, muitas das vezes, por terem pais que se autodenominam brancos, mesmo tendo descendência africana. Por isso, a necessidade de incentivar as crianças pretas a se afirmarem e valorizarem a sua ancestralidade que carregam nas veias dos seus antepassados. E para tanto, deve-se ter profissionais que se mostrem sensíveis e encorajados para quererem cada dia mais se capacitarem para saberem como conduzir as questões étnico-raciais dentro e fora das instituições de ensino.

Desse modo, dá-se a necessidade de se insistir e investir para que professores além da sólida formação na área específica de atuação, recebam

formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas. Sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar na sua reeducação (BRASIL, 2013). De fato, todos esses meios facilitarão a busca pela equidade e ideais na luta contra o racismo.

Assim como diz a lei 10.639/2003, compreende-se a obrigatoriedade de se incluir a história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da Educação Básica. Da mesma maneira, para que as escolas, não só se comprometam com o ensino das culturas de matrizes africanas, mas é fundamental que ela esteja no cotidiano da escola e dos alunos, como conteúdo de relevância para a formação social e cultural dos mesmos.

2.2. TECNOLOGIAS DIGITAIS A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

As TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) é uma temática alvo de muitas pesquisas e estudos, demonstrando a importância de se pensar na abrangência e repasse de conhecimento para os educandos. É importante salientar, que estamos diante de uma geração que desde muito pequenos já dominam as tecnologias, bem diferente das gerações passadas. Sendo assim, Dornelles (2012), nos chama a atenção para o fato de que:

O professor de educação infantil precisa lidar, portanto, com o que alguns teóricos chamam de infância pós-moderna e não pode deixar de problematizar sobre o efeito de alguns artefatos culturais que fazem parte das culturas infantis [...]. Ela ainda ressalta a necessidade de despertar nas crianças o senso crítico ao fazer uso desses artefatos de forma que consigam ressignificá-los (DORNELLES, 2012, p. 83).

Apesar dos recursos tecnológicos já se fazerem presentes em inúmeras instituições de ensino, sejam elas públicas e/ou privadas, ainda se observa poucos estudos direcionados ao TICs, em especial o seu uso relacionado à educação. Ressaltando para o uso das mesmas a serviço da Educação Étnico-racial, onde permite uma interação e difusão de valores, costumes, tradições e saberes populares dentro dos quilombos.

No contexto atual da pandemia causada pela COVID-19, onde muitas escolas ainda estão com atividades presenciais suspensas, um dos grandes desafios na educação infantil são as aulas remotas, onde o ponto de partida

para o desenvolvimento dos mesmos é a interação. As instituições de educação infantil nos anos de 2020 e 2021 estão tendo que se adaptar a uma realidade alternativa e fundamental para a continuação das práticas pedagógicas.

A BNCC assegura aprendizagens essenciais na Educação Infantil e reconhece que além do educar e do cuidar, são eixos indissociáveis nesse processo: “[...] a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças” (BRASIL, 2017, p. 35). Desse modo, deve-se ter uma elaboração de atividades onde estas venham propiciar à criança a interação com o meio, ou seja, com adultos e crianças para melhor potencializar a aprendizagem e a interação social.

As crianças quilombolas estão inseridas em muitos casos em famílias de baixa renda, com pouca estrutura social, devido às condições algumas vezes desfavoráveis em relação aos recursos tecnológicos como evidência os dados reportados no Quilombos da Paraíba (2014):⁸

Merece atenção a situação econômica. O Critério de Classificação Econômica Brasil indica que as comunidades quilombolas paraibanas são formadas por famílias de baixo poder de compra, com 75,9% situadas nas classes D e E. Se agregarmos a estas as famílias da classe C2 esse índice alcança a quase totalidade dos domicílios pesquisados (94,1%). Ficou também evidenciado o baixo nível de rendimentos monetários da população quilombola. Praticamente um quarto (24,9%) desta população recenseada encontrava-se em situação de extrema pobreza, ou seja, com renda familiar per capita mensal de até R\$ 70,00 (setenta reais).

Deve-se pensar nesses dados como marcas evidentes das desigualdades que os afrodescendentes trazem consigo desde o período da escravização, ainda tão evidente no século XXI.

Este trabalho leva em consideração em especial as crianças de uma comunidade quilombola no município de Alagoa Grande - PB, em uma determinada escola em área de quilombo. Diversos estudos observaram nas instituições situações que geram experiências de racismo. No entanto, no estudo a ser observado e apresentado nos voltamos para uma única instituição de ensino público, municipal e quilombola aqui do estado da Paraíba.

⁸ SEM AUTOR. **Estudo Censitário das Comunidades Quilombolas da Paraíba**. Quilombos da Paraíba. Disponível em: <http://quilombosdaparaiba.blogspot.com/2014/12/estudo-censitario-das-comunidades.html>. Acesso em: 28/06/2021.

Com a propagação da COVID-19 e a necessidade de isolamento social, constatou-se a necessidade de sistematizar os conteúdos por meio de aulas remotas. Apesar do panorama não ser tão satisfatório em relação ao uso dos instrumentos de tecnologias na educação e em si nas áreas quilombolas que são as do foco da pesquisa, houve uma adequação da pedagogia escolar. Onde o educador precisa manter um vínculo social afetivo mesmo à distância, de modo a contribuir com o ensino e aprendizado dos discentes.

É fundamental que os governos sejam eles, municipal, estadual ou federal, estudem cada caso, de acordo com as crianças e suas famílias, buscando conhecer as dificuldades de cada uma e estimulando-as, apesar dos poucos recursos ou por meio das tecnologias digitais ou atividades impressas. Esses materiais devem contemplar o que diz a Educação Escolar Quilombola (EEQ), pois os profissionais que estão inseridos na comunidade quilombola, sejam eles oriundos da comunidade ou não devem se comprometer com o currículo escolar voltado para essa modalidade de ensino.

No Brasil, os quilombos são sinônimos de resistência de um povo que compõem a construção identitária brasileira, estes firmaram residência em comunidades rurais após o processo de escravidão. Hoje através da contemporaneidade muitas pesquisas permeiam a ascendência quilombola; mas em especial a educação, em forma de dissertação esse fenômeno começou a se difundir diante dos intensos debates sobre a comunidade quilombola, como explicita Miranda (2018).

A distribuição dessa produção acadêmica demonstra as repercussões dos debates políticos em torno da configuração da educação escolar quilombola, a começar pela Conferência Nacional de Educação ocorrida em 2010, seguida pelo 1º Seminário Nacional de Educação Quilombola, organizado pelo Ministério da Educação com a decisiva participação da Confederação Nacional de Articulação das Comunidades Quilombolas (CONAQ), no mesmo ano (MIRANDA, 2018, p. 194).

Mesmo com várias discussões acerca do tema e através de organizações estruturadas como vimos na citação acima, a visibilidade das comunidades remanescentes de quilombos nas pesquisas, ainda permanecem a depender das aperturas de pós-graduação ao tema. (Miranda, 2018). Temos que ser cuidadosos ao utilizar a temática, pois é recorrente utilizar o Decreto 4.887/03, para citar a definição de quilombo tendo sua identidade vinculada às

lutas fundiárias e a disposição de território, entre outros aspectos. Mas pensando nos quilombos para a atualidade, por exemplo, as considerações de Oliveira (2012), onde o autor trata estes como grupos sociais que permitem atualizar o termo através de mobilizações.

As tecnologias são um importante auxílio para as comunidades quilombolas, sendo ela um instrumento para difusão de conhecimentos, saberes, tradições e costumes. De fato, a inserção das TICs na educação, poderá auxiliar os mecanismos de luta, de valorização da cultura e acolhimento das suas origens, por meio do ensino étnico-racial, sendo trabalhado diariamente como forma de desconstruir preconceitos e agregar valores para cada membro da população, como relata Silva (2012).

A diferença reside em conseguir socializar os conhecimentos gerais já normatizados e convencionados nos sistemas de ensino e aqueles conhecimentos que a comunidade entende serem importantes, mas ainda não são vistos ou aprendidos por meio da escola. Educação Escolar Quilombola é um instrumento de luta, de identificação, de acolhimento dos conhecimentos locais e universais, de valorização da pessoa, da afirmação enquanto sujeitos de direitos, conforme mencionado. (SILVA, G. M., p.167).

Contudo, entende-se que essa educação mesmo reconhecida por políticas públicas ainda é fragilizada e é necessário constantes embates jurídicos. Tais reivindicações são de suma importância para que os quilombolas consigam dispor de artefatos para construção e elevação de conhecimentos, não só para as crianças, mas para todas as gerações inseridas na população quilombola. Desse modo, contribuirá para o ensino e aprendizado, dentro da prática pedagógica do Ensino Infantil Quilombola.

Diante de tudo a exposição acima, salienta-se a importância das TICs para o ensino étnico-racial nas comunidades quilombolas em meio as aulas remotas, sendo elas um mecanismo de repasse de conhecimento e valorização de cultura, saberes e tradições. Como também, um instrumento de desconstrução de preconceitos em torno dessa população. Essas ferramentas condicionam a visão pertinente do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, como forma de proporcionar a democratização do ensino.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REMOTAS DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA EM ALAGOA GRANDE – PB

A educação como um processo de desenvolvimento de habilidades e competências para a formação do indivíduo precisa ser garantida a todos os sujeitos. Desde de março de 2021, a educação está acontecendo através das aulas remotas. Logo, temos a oportunidade de discutir as práticas pedagógicas remotas de uma escola quilombola em Alagoa Grande – Paraíba.

As práticas pedagógicas desenvolvidas tomam a adoção do ensino remoto, ainda que emergencial, que por sua vez é provocado por fatores externos ao controle dos sistemas de ensino e da comunidade escolar, que envolve uma série de elementos: como o uso das tecnologias. Como destaca Alves (2020).

É nesse contexto que vem emergindo uma configuração do processo de ensino-aprendizagem denominada Educação Remota, isto é, práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas como o Teams (Microsoft), Google Class, Google Meet, Zoom (GOMES, 2020), essas últimas entrando em uma competição acirrada para ver quem consegue pegar a maior fatia do mercado (ALVES, L. 2020, p. 352).

Para efeito de concretude dessas práticas na educação básica, em especial para uma educação quilombola, constatamos que essa educação a nível de município está organizada através de uma proposta de trabalho seguindo todas as normativas que configura a educação que por hora é ofertada de modo remoto em virtude do contexto de pandemia causada pelo SARS-CoV-2.

No nosso caso específico da educação quilombola, as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola seguem todo o planejamento organizado pela equipe técnica do município de Alagoa Grande - PB, que na ocasião são colocados em prática as orientações para garantir a educação aos alunos. A escola quilombola como as demais trabalham de forma remota. Os professores planejam as aulas semanalmente, fazem os planejamentos e as atividades que na ocasião mandam para os pedagogos validarem essas atividades e assim poderem enviar para as escolas fazerem as impressões.

Pensando em como os alunos se posicionam diante do ensino remoto podemos apontar algumas questões, como ressalta Souza e Dainez (2020):

O estudo chama atenção para o sofrimento dos alunos, que não estão habilitados para o ensino remoto e sentem falta da socialização vivenciada no âmbito escolar, e das famílias, que passam a tutoriar o

ensino dos seus filhos sem ter condições adequadas para tanto. Podemos estender esse desamparo aos professores, que não têm formação suficiente para a realização do trabalho remoto (SOUZA e DAINEZ, 2020, p. 4).

Por sua vez, a educação infantil e o ensino fundamental apresentam distintas aceitações, por estarem em diferentes faixas etárias, onde se tornam mais expressivas, quando motivados por ferramentas como áudios explicativos no *WhatsApp* (aplicativo de mensagens, ligações e compartilhamento instantâneo), leitura narrada, vídeos ilustrativos e vídeo chamadas.

No município de Alagoa Grande devido à realidade das condições dos alunos não terem acesso à internet, na sua grande maioria a alternativa tomada para a materialização da educação municipal foi a implantação do uso das atividades impressas. Para aquelas escolas que conseguiram usar as tecnologias como o uso do *WhatsApp*, elas fizeram seus grupos conseguirem orientar os alunos nas atividades, tiram dúvidas, mandam vídeos aulas, fazem chamadas de vídeos dentre outras.

Na escola quilombola como as demais, os professores de acordo com o Plano Estratégico em Tempos de Pandemia Covid-19 (2021) da rede municipal têm a liberdade para os docentes utilizarem as tecnologias, só que em meio as condições dos alunos não terem acesso aos recursos alguns ficam desprovidos de realizar esse trabalho via os artifícios tecnológicos.

Sabemos que neste contexto de pandemia covid-19 continuamos vivendo um grande desafio para todos os professores, pois o novo geralmente causa medo e insegurança, e o contexto de aulas não presenciais nas escolas municipais como um todo, e em especial a escola quilombola teve que fazer as devidas adaptações para conduzir o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos.

Sobre essa realidade nos reportamos a Cordeiro (2020) quando afirma que:

A criatividade dos professores brasileiros em se adaptar à nova realidade é indescritível no que se trata da criação de recursos midiáticos: criação de vídeo aulas para que os alunos possam acessar de forma assíncrona além das aulas através de videoconferência para a execução de atividades síncronas como em sala de aula. Uma revolução educacional sobre o quanto a tecnologia tem se mostrado eficiente e o quanto as pessoas precisam estar aptas a esse avanço tecnológico (CORDEIRO; p.06, 2020).

Portanto, as práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola quilombola de Alagoa Grande – Paraíba reconhecem a necessidade e importância do uso das tecnologias como meios a mais para além das atividades impressas. Todavia, sabemos das limitações apresentadas pela falta de acesso, e mais ainda por se tratar de uma escola na zona rural.

Enfim, examinando o enfrentamento do docente em aulas remotas, durante a pandemia, percebemos que os professores ainda necessitam ter mais domínio com as tecnologias e, para que isso ocorra, é preciso formação para o desenvolvimento de atividades remotas.

De acordo com Cordeiro (2020), declara que:

[...]nem todos os educadores brasileiros, tiveram formação adequada para lidarem com essas novas ferramentas digitais, precisam reinventar e reaprender novas maneiras de ensinar e de aprender. Não obstante, esse tem sido um caminho que apesar de árduo, é essencial realizar na atual situação da educação brasileira (CORDEIRO; 2020, p.10).

Outro fator a se considerar é a falta de estrutura e material adequado para o desenvolvimento de atividades remotas em casa, além da sobrecarga de trabalho para planejar aulas adaptadas ao Ensino Remoto.

Logo, diante desse cenário, percebemos que há urgência na formação dos docentes. Além disso, é preciso garantir as estruturas necessárias para o processo educativo, possibilitando formas mais qualitativas e significativas no processo de ensino e aprendizagem, com o uso dos recursos tecnológicos. Silva (2017, p. 42) considera que “ensinar, agora, para além do conteúdo, é estar conectado, a esta nova realidade. Surge, então, uma nova cultura, que ocupa nosso lar, nosso trabalho, a vida das pessoas”.

3.1 O QUE FALAM OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL?

A partir dessa pesquisa conseguimos reunir alguns dados, ao ponto de podermos construir um perfil dos professores sobre a temática alvo do estudo como também de forma especial o perfil da professora da educação infantil e o uso das tecnologias.

A separação da professora da educação infantil dos demais professores do ensino fundamental se deu pelo contexto do curso em que se tem a base da

Educação Infantil Para as Questões Étnico-raciais e por serem compreendidas como etapas distintas da educação. Como destaca as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010, p. 12).

Sabendo também que, o Ensino Fundamental vem a ter duração de 9 anos, com a matrícula obrigatória de crianças a partir de 6 anos de idade (BRASIL, 2013).

Os dados da pesquisa foram coletados através de um questionário online do tipo *Google Forms* composto de 16(dezesseis) questões do tipo abertas e fechadas. Na organização do questionário abordamos 6 (seis) questões sobre o perfil dos professores (sexo, turma que leciona, tempo de magistério, formação acadêmica, cor). As outras 10 (dez) questões tocam nas vivências, experiências dos professores sobre o uso da tecnologia nas práticas remotas na escola quilombola.

De acordo com o número de professores da escola quilombola que possui 14 (quatorze) docentes atuando dentre a educação infantil aos anos finais do ensino fundamental, para efeito desta pesquisa todos foram convidados a participar dos estudos, porém só tivemos acesso a resposta de quatro professores. Uma professora da educação infantil que para efeito de análise de sua participação denominaremos de P1 (professor 1). Uma professora que leciona o componente curricular Educação Física utilizamos a nomenclatura de P2. Uma professora de Português que chamaremos de P3 e um professor de Matemática que terá a denominação do P4.

Para efeito de discussão e análise dos dados da pesquisa iniciaremos apresentando o perfil geral dos professores que foram entrevistados e em seguida de forma precisa e detalhada o perfil da professora da educação infantil, foco principal do nosso trabalho. Na primeira parte das nossas análises faremos referências aos aspectos referentes o perfil dos professores sobre (sexo, turma que leciona, tempo de magistério, formação acadêmica, cor).

Neste ponto utilizamos tabelas para representar melhor os resultados que foram possíveis coletar através do instrumento de coleta de dados que foi o questionário online *Google Forms*. A seguir apresentamos os resultados dos questionários através de tabelas seguidas das suas discussões.

Os dados coletados por meio de questionários que ora é apresentado neste tópico buscou mostrar o perfil dos professores do ensino fundamental. As informações abaixo representam uma amostragem dos docentes que dão prosseguimento a educação que é disseminada após a educação infantil frente às questões étnico-raciais e quilombolas.

Para efeito de análise e levando em consideração o número de professores da escola no total de quatorze só tivemos acesso a resposta de três professores e nessas condições não temos a oportunidade de afirmar de forma generalizada esse perfil, pois os dados correspondem a poucos do quadro de professores, mas de forma parcial mostramos as percepções dos docentes que contribuíram com seus conhecimentos sobre o assunto em tela. Vale questionar também o porquê que alguns profissionais da escola não responderam ao questionário. Seria falta de acesso a internet? Desgaste com os recursos? Falta de tempo ou condições emocionais para responder o questionário? Desinteresse para com a temática e questões de ordem didática de seu fazer cotidiano? As respostas a essas questões não são possíveis a partir dos dados que levantamos.

QUADRO 1 - QUESTÃO (1) SEXO

P2. Feminino.
P3. Feminino.
P4. Masculino.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor, 2021.

De acordo com o quadro acima o perfil dos professores entrevistados dois são do sexo feminino e um sexo do masculino. Esses dados reforçam a assertiva de acordo com Carvalho (1996, p.13) que afirma:

O fato de a maioria dos professores corresponderem a mulheres não é só uma questão numérica, mas produz marcas dessa presença feminina na caracterização do grupo de profissionais da escola, nas formas de ensino, nas relações estabelecidas entre os diferentes atores que dão materialidade à escola (CARVALHO, 1996, p.13).

QUADRO 2 - QUESTÕES (2 E 3). TURMA QUE LECIONA E TEMPO DE MAGISTÉRIO NESTA ESCOLA

P2. 6° ao 9° ano e 0 a 5 anos
P3. 6° ao 9° ano e 0 a 5 anos
P4. 6° ao 9° ano e 5 a 10 anos

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor, 2021.

Diante das respostas obtidas evidenciamos que são professores com curto a médio prazo de atuação na escola. Essas informações denotam que os docentes provavelmente ainda estão passando por processo de envolvimento maior na realidade da escola e da comunidade. Essa convivência com os alunos e comunidade, torna o ensino mais colaborativo com as questões étnico-raciais, diante do esclarecimento da cultura, saberes e tradições, que podem auxiliar o docente durante o ensino e aprendizagem na escola quilombola.

QUADRO 3 - QUESTÃO (4). FORMAÇÃO ACADÊMICA

P2. Educação Física
P3. Letras/Mestrado
P4. Matemática

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor, 2021.

Com relação à formação acadêmica dos professores colaboradores do estudo, todos são graduados. A formação varia de acordo com a etapa que leciona. No quadro acima apresentamos os dados dos docentes que lecionam nos anos finais que contribuíram com o estudo: Educação Física (P2), Letras/Mestrado (P3) e Matemática (P4). Diante dessas informações se faz

necessário registrar a participação apenas desses três professores que lecionam esses componentes curriculares, vale salientar que existem outros docentes que trabalham com outros componentes, porém, não tivemos acesso aos seus dados.

Apesar da escola ser constituída de outros profissionais que lecionam diferentes disciplinas, durante a coleta de dados só obtivemos a colaboração dos profissionais citados acima. Entende-se que os outros professores optaram por não participar dos questionamentos ou apenas não observaram que estava sendo feita a pesquisa, tendo em vista, que foi feita de forma *online*.

QUADRO 4 - QUESTÃO (5). QUAL A SUA COR DE ACORDO COM AS CATEGORIAS DO IBGE?

P2. Parda
P3. Branca
P4. Parda.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor, 2021.

De acordo com o quadro acima apresenta os dados sobre a cor dos professores. Dois afirmam ser da cor parda e um da cor branca. Mesmo com o número pequeno de dados devido a apenas três professores terem respondido o questionário, podemos questionar-nos sobre a ausência de algum professor que se auto identifique enquanto negro em uma escola de comunidade quilombola. Porém, como destaca Ribeiro (2001) o professor negro é essencial para a construção e transformação da comunidade:

Os professores negros sugerem transformações sociais, o que vem alterando as condições de “luta”, bem como as estruturas de posições, e por meio da visão que possuem de si mesmo, de sua identidade social, determinam novas visões no campo, em que o capital de cada agente será colocado em jogo pela competição, manutenção e expansão de suas posições, para que haja o jogo e a “luta” entre os agentes se faça de forma ética (RIBEIRO, M. S. P.; 2001, p. 109).

Podemos supor que os 10 professores que não responderam tenham passado despercebidos ao questionário, uma vez que, o mecanismo utilizado para expor o link de acesso ao *Google Forms* foi o *WhatsApp*, onde ambos utilizam para informações de trabalho escolar; geralmente estando com

acúmulo de recados, havendo uma seleção do que é de importância imediata para andamento de trabalho e cumprimento de deveres para com os alunos, responsáveis e direção.

Ademais, os professores podem ter preferido ficarem neutros diante da problemática, uma vez que estas os levam a reflexões do seu perfil profissional e seu posicionamento frente os alunos e as questões étnico-raciais nas práticas pedagógicas remotas. Assim como, os mesmos estavam exaustos da demanda de trabalho imposto pela necessidade de isolamento social.

QUADRO 5 - QUESTÃO (6). VOCÊ ENQUANTO PROFESSOR (A) DA EDUCAÇÃO INFANTIL/ENSINO FUNDAMENTAL COMO SE SENTE TRABALHANDO EM UMA ESCOLA QUILOMBOLA?

P2. Privilegiada.
P3. Não existe diferença por ser uma escola quilombola, trabalho do mesmo jeito que nas outras escolas.
P4. Me sinto responsável em poder dar a minha contribuição a essa comunidade.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor, 2021.

Diante das respostas obtidas pelos professores sobre a questão 6 (seis) que fala da importância como o professor sente trabalhando numa escola quilombola. Logo, podemos perceber que a P2 declara sentir privilegiada. Já a P3 ela não apresenta uma opinião clara sobre o assunto, ou seja, se abstém. E por último, o P4 afirma ter prazer em poder com seu trabalho contribuir com os seus conhecimentos em prol da comunidade. De acordo com essas informações, percebemos que os professores P2 e P4 que assumem ser da cor parda podem ter uma maior compressão sobre as questões étnico-raciais no seu fazer pedagógico. Também podemos pensar que possivelmente o reconhecimento da situação diferente em se trabalhar em uma comunidade quilombola possibilita mais atenção às pautas étnico-raciais.

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas devem ser

reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (BRASIL, 2013, p. 46).

QUADRO 6 - QUESTÃO (7). QUAL O ESPAÇO DAS DISCUSSÕES DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA SALA DE AULA, EM SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA?

P2. Essa questão passa a ser discutida sempre que existe a necessidade de rebater uma situação desagradável ou de constrangimento.
P3. Nas aulas, através de textos e vídeos direcionados.
P4. Sempre que possível.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor, 2021.

Com base na questão 7 (sete) frente ao espaço das discussões das questões étnico-raciais na sala de aula, o professor P2 declara desenvolver essa prática em momentos específicos. Já o professor P4 afirma ter uma certa rotina. Logo, percebemos que existe da parte do professor P4 a importância desses conteúdos para a história dos alunos pertencentes à comunidade em que a escola está inserida. O professor P3 afirmou atender a essas questões nas aulas, mas sem deixar claro a frequência.

QUADRO 7 - QUESTÃO (8). POR QUE É IMPORTANTE TRABALHAR A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL/ENSINO FUNDAMENTAL?

P2. Por que assim podemos promover a eliminação de qualquer forma de preconceitos, seja ele racismo ou discriminação.
P3. Para que percebam o outro como igual. Para que exista respeito mútuo e possamos diminuir a discriminação e o bullying.
P4. Para ajudar a orientar o aceite por parte de alguns, que venham crescer sem esses preconceitos

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor, 2021.

A questão 8 (oito) abordou a importância de se trabalhar a educação étnico-racial na educação infantil/ensino fundamental. Pelas falas dos

professores, vemos que eles consideram importante o trabalho dessas questões, pois sinalizam várias aprendizagens essenciais para formação dos sujeitos frente os desafios que possam enfrentar sobre questões dos preconceitos, bullying, violência e discriminação. Salientamos a relevância desse posicionamento entre profissionais que atuam em uma escola quilombola que um pouco além das demais requer maior atenção a questões de caráter étnico-racial.

QUADRO 8 - QUESTÃO (9). VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE QUE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAL DEVE FAZER PARTE DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL/ENSINO FUNDAMENTAL?

P2. Sim.
P3. Sim.
P4. Sim.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor.

De acordo com as informações acima chegamos à conclusão que todos dos professores entrevistados consideram importante que as relações étnico-racial se façam parte do currículo da educação. Uma observação que fazemos que consideramos pertinente e concordamos com os professores é o fato que o contexto que os professores participantes desta pesquisa atuam numa escola quilombola e por isso não se admite que essas questões deixem de fazer parte do seu currículo.

Portanto, é necessário pensar que as práticas pedagógicas para às questões étnico-raciais inseridas no contexto da escola quilombola analisada contribui efetivamente para condicionar o pertencimento dos estudantes, enquanto alunos negros. Ademais, salienta-se que a Escola da Educação Quilombola precisa de uma atenção voltada para os interesses da comunidade e que impulse as condições históricas, sociais e culturais, de modo que as leis estejam cumpridas.

QUADRO 9 - QUESTÃO (10) DURANTE AS AULAS REMOTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL/ENSINO FUNDAMENTAL VOCÊ UTILIZOU AS TECNOLOGIAS?

P2. Não.
P3. Não
P4. Sim.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor.

Baseado com as respostas da questão 10 (dez), dois professores não utilizam as tecnologias nas aulas remotas. Isso implica dizer que só P4 utilizou as TICs. Cabe-nos indagar o porquê que apenas o professor P4 utilizou das TICs em um contexto em que elas poderiam ser benéficas para o ensino? Seria a ausência de material de suporte para professores e alunos? Pensamos que devido a situações econômicas e sociais em meio à crise causada pela pandemia, essa possibilidade seja pertinente.

QUADRO 10 - QUESTÃO (11). CASO AFIRMATIVO DO USO DA (S) TECNOLOGIA (S) NAS AULAS REMOTAS. QUAIS FERRAMENTAS FORAM UTILIZADAS?

P2. Não utilizou.
P3. Não utilizou.
P4. Celular, computador, internet e atividades impressas.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor.

Na questão 11 (onze) que aborda quais tecnologias foram utilizadas. Destacamos que o professor P4 recorreu ao celular, computador e internet. Assim, pode-se entender que os outros professores tiveram dificuldades ou impossibilidade no acesso às TICs, como também, de acordo com a demanda estudantil.

QUADRO 11 - QUESTÃO (12). USANDO A TECNOLOGIA NAS AULAS REMOTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL/FUNDAMENTAL, QUAIS CONTEÚDOS ÉTNICO-RACIAIS TRABALHADOS COM SEUS ALUNOS?

P2. Não utilizei.
P3. Não utilizei nenhuma.

P4. Não utilizei.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor.

A questão 12 (doze) contempla a questão sobre quais conteúdos étnico-raciais foram trabalhados com os alunos nas aulas remotas utilizando as tecnologias. Os professores que responderam ao questionário afirmaram que não utilizaram.

Diante das respostas dos professores frente às questões que ora discutimos ficam os questionamentos. Mesmo em um contexto de pandemia, qual motivo levou os professores às atividades digitais (quando houve), a não trabalhar o conteúdo étnico-racial garantido pela lei 10.639/03 e pela condição de escola de comunidade quilombola? Seria uma deficiência na formação ou falta de cuidado para com os assuntos pertinentes? Infelizmente não dispomos de dados para discutir a respeito.

QUADRO 12 - QUESTÃO (13). CASO VOCÊ UTILIZOU A TECNOLOGIA PARA ENSINAR AOS ALUNOS OS CONTEÚDOS ÉTNICO-RACIAIS, VOCÊ TRABALHOU ESSES CONTEÚDOS ATRAVÉS DAS ATIVIDADES IMPRESSAS?

P2. Sim.

P3. Não

P4. Sim.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor.

Com relação a 13(treze) questões, dois professores utilizaram os conteúdos étnico-raciais nas atividades impressas. Questionamos aqui a respeito da ausência de trabalhar os conteúdos exigidos pela lei 10.639/03 na professora P3, pois segundo a mesma, ela não os abordou nem em atividades digitais e nem nas impressas. Onde pode-se subentender a dificuldade da mesma ao abordar tal temática, por não possuir domínio ou interesse.

QUADRO 13 - QUESTÃO (14). QUAIS FORAM OS CONTEÚDOS ÉTNICO-RACIAIS QUE VOCÊ TRABALHOU ATRAVÉS DAS ATIVIDADES IMPRESSAS?

P2. Preconceito, racismo e discriminação, Racismo no Brasil, o Racismo no esporte, a luta contra o racismo, a inclusão do negro no esporte, o racismo e o poder negro no esporte.
--

P3. Não trabalhei tais conteúdos.
--

P4. Não trabalhou nenhum conteúdo.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor.

Já na questão 14 (quatorze) que aborda quais conteúdos étnico-raciais foram trabalhados nas atividades impressas, dois professores não trabalharam: P3 professora de língua portuguesa e P4 professor de Matemática. A professora que trabalhou foi a professora P2 que leciona Educação Física, a qual explorou nas atividades impressas. De acordo com a professora P2 ela consegue de fato trabalhar com seus alunos essas temáticas. Situando o entendimento que a professora P2 pode deter de maior domínio e interesse com a relevância e importância das questões étnico-raciais dentro da EEQ.

QUADRO 14 - QUESTÃO (15). PARA VOCÊ QUAL A IMPORTÂNCIA DO USO DA TECNOLOGIA PARA AS AULAS REMOTAS DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA?

P2. É de suma importância, pois com o uso da tecnologia há uma interação "direta" e sem dúvida aumentaria o interesse do aluno com o conteúdo ministrado pelo professor.

P3. É importante para qualquer escola. Não dá mais para dar aulas sem o uso das tecnologias. Infelizmente não estamos sendo direcionados a utilizá-las.
--

P4. Facilitar a comunicação.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor.

A questão 15 (quinze) explora a questão da importância do uso da tecnologia para as aulas remotas de uma escola quilombola. Nas falas dos professores percebemos que consideram importante o uso, pois é uma forma de interação, aproxima o professor e aluno nas trocas de informações facilitando a comunicação. As TICs foram essenciais no processo de ensino remoto diante da situação pandêmica e colaboraram para o ensino e aprendizado, porém ainda há pouca viabilidade ou dificuldade quanto ao seu acesso, entendendo a não utilização pelos 2 professores.

QUADRO 15. QUESTÃO – 16. QUAIS FORAM AS DIFICULDADES PERCEBIDAS POR VOCÊ EM TRABALHAR QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS EM UM SISTEMA REMOTO?

P2. Sem dúvida a falta de interação.
P3. Estou a pouco tempo na escola e entrei em um momento que o direcionamento é para se utilizar atividades impressas, sem que haja contato com os alunos. É complicado trabalhar conteúdo que necessita de discussão.
P4. A lentidão da internet por meio dos dados móveis.

Fonte: questionário virtual elaborado pelo autor.

Com base na questão 16(dezesseis) ao abordar quais as dificuldades percebidas pelos professores ao trabalhar questões étnico raciais no ensino remoto percebemos várias dificuldades que enfrentam como: falta de material, interação, lentidão da internet por meio dos dados móveis, dentre outras.

Portanto, diante de todas as questões aqui apresentadas foi possível traçar um perfil embrionário dos professores da escola frente às questões da tecnologia no ensino remoto atrelado ao uso de conteúdos étnicos-raciais na escola quilombola.

Logo, o perfil que que foi possível traçar denota em uma compreensão parcial das questões étnico-raciais. Fica comprovado que em meio as aulas remotas os professores não tiveram um maior envolvimento com as tecnologias, mas apresentaram sinais do uso. Portanto, é possível o trabalho com as tecnologias no contexto de escola quilombola.

Essas reflexões foram necessárias para mapear as práticas pedagógicas dos professores da escola de nível fundamental para pensarmos que as crianças que saem da educação infantil irão se deparar com esses professores nas próximas séries. Esse perfil simples apresentado, fundamenta que existe um conhecimento a respeito da importância do conteúdo étnico-racial na escola, mas que o sistema remoto (mesmo quando utilizado as tecnologias), dificultou a possibilidade de maior diluição desses assuntos no cotidiano escolar.

3.2 O PERFIL DA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL FRENTE ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REMOTAS

A pesquisa foi desenvolvida na escola quilombola de Alagoa Grande – Paraíba, cujo foco foi a tecnologia e educação infantil, apresentamos nesse tópico de modo especial o perfil da professora da educação infantil seguida das suas vivências quanto às suas práticas pedagógicas remotas.

O instrumento de coleta de dados nos oportunizou informações para que fosse possível traçar um perfil embrionário da professora e ao mesmo tempo sondar suas percepções sobre o nosso objeto de estudo que são as práticas pedagógicas remotas numa perspectiva de sabemos como essa docente trabalha na escola quilombola permeada pelo uso da tecnologia.

Dessa forma foi possível registrar que a professora alvo de análise leciona em uma turma multisseriada do Pré I e Pré II. Ela possui um tempo de magistério na escola quilombola há mais de quinze anos. A professora possui formação em Pedagogia e especialização na área de atuação. De acordo com ela e pelas categorias abordadas no IBGE, a professora afirma ser da cor preta.

Mediante a professora da Educação Infantil se autoafirmar preta, essa questão para o contexto de uma escola quilombola representa uma relação direta com a realidade da instituição, pois de acordo com a trajetória da professora na escola e sabendo que é pertencente da etnia alvo da comunidade proporciona um maior desenvolvimento das questões étnico-raciais na sala de aula, pois de posse dos discursos da professora ela se sente pertencente a este universo e garante através do seu fazer pedagógico desenvolvimento das aprendizagens sobre esses conteúdos étnico-raciais. A professora possui uma relação antiga com a escola, no tocante ao tempo que exerce a docência na instituição.

No questionário feito com relação à questão 6 (seis) em que a professora foi levada a responder: *Como se sente trabalhando em uma escola quilombola?* A professora proferiu a seguinte resposta: “Muito bem, fazendo o que gosto” (P1, 2021). De acordo com a fala da professora da educação infantil podemos inferir a relação de pertencimento e satisfação que a professora tem por trabalhar na escola quilombola e esse aspecto é possível comprovar pelo

tempo de magistério que a mesma possui de mais de quinze anos de pleno efetivo exercício da docência.

Conforme o Parecer CNE/CP 3/2004, contido na Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004 e reforçando o prazer e privilégio da professora em trabalhar em uma escola quilombola vemos que:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. (...) Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. (...) Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas. (BRASIL, 2004, p. 3-4)

Essa informação representa um aspecto muito significativo, pois a professora possui muito conhecimento sobre a comunidade quilombola, demonstrando uma relação de intimidade com a instituição que trabalha.

Diante da questão 7 (sete) em que a professora foi convidada a proferir as suas respostas sobre qual o espaço que tem as discussões étnico-raciais na sua prática pedagógica. A respeito desse questionamento a professora apresentou o seguinte posicionamento: *“Procuro sempre trazer conteúdos e trabalhar de modo a enfatizar a nossa cultura. Fazer com que cada um sinta orgulho de pertencimento pelo que temos”* (P1, 2021). Como entende Souza Santos (1996, p. 62): *“temos o direito a ser iguais, quando a diferença nos inferioriza, temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”*.

Sobre a fala da professora percebemos que ela procura trabalhar conteúdos que estejam diretamente relacionados com a cultura quilombola. As percepções da professora sobre o espaço de discussão sobre as questões étnico-raciais na sua sala de aula comprovam que o trabalho das discussões nesse tema proporciona aos alunos sentimento de orgulho, pertencimento pelo o que eles são e o que eles têm, enquanto sujeitos pertencentes a essa história.

De acordo com o discurso da professora, reforçamos as contribuições das questões étnico-raciais para o processo do seu fazer pedagógico. Logo,

conforme aponta o Plano Nacional de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2009, p. 13),

Uma das mais importantes marcas dessa desigualdade está expressa no aspecto racial. Estudos realizados no campo das relações raciais e educação explicitam em suas séries históricas que a população afrodescendente está entre aquelas que mais enfrentam cotidianamente as diferentes facetas do preconceito, do racismo e da discriminação que marcam, nem sempre silenciosamente, a sociedade brasileira.

Na questão 8 (oito) em que a professora foi solicitada a responder sobre a importância de trabalhar a educação étnico-racial na educação infantil. A professora foi bem enfática em dizer que é: *“Para reforçar a nossa luta, conhecer a nossa história”* (P1, 2021). Sobre a fala da professora a questão acima descrita fica latente que a importância da Educação étnico-racial na Educação Infantil é positiva, significativa e muito importante, pois de acordo com a professora essas questões têm como objetivo reforçar a luta que os negros, os quilombolas lutam em defesa dos seus direitos. Como aponta Silva (2007, p. 490):

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, ver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais

De acordo com Silva (2007) percebemos a importância das relações étnico-raciais na formação do indivíduo. Logo, essa formação promoverá as devidas condições para o exercício da sua cidadania. Com isso, fica claro que a concepção da professora mostra o seu entendimento sobre o assunto. A sua compreensão faz com que a educação étnico-racial seja de fato trabalhada na sua turma de educação infantil com vista a promoção de formação, aquisição de conhecimentos para os alunos de forma que possam conhecer sua história e assim poder viver sua cidadania quilombola. Essa cidadania começa logo cedo, em especial na educação infantil.

Ao analisarmos a questão número 9 (nove) cujo foco foi saber da professora se considera importantes as relações étnico-raciais fazer parte do currículo da educação infantil. A resposta da professora foi: *“Sim”* (P1, 2021).

Pela resposta da professora reforça cada vez mais o seu conhecimento em atribuir a existência dessas questões no currículo da educação infantil. A partir disso, podemos acreditar que a professora na sua prática pedagógica trabalha essas questões no seu dia a dia mostrando a pertinência da sua materialidade. Conforme McLaren (1997, p. 145).

O currículo precisa reconhecer a importância de espaços de encorajamento para multiplicidade de vozes em nossas salas de aula e de criar uma pedagogia dialógica na qual as pessoas vejam a si e aos outros como sujeitos e não como objetos. Quando isso ocorre, os estudantes tendem a participar da história, em vez de tornarem-se suas vítimas (MCLAREN, 1997, p. 145).

De acordo com a questão 10 (dez) que se tratava se a professora durante as aulas remotas utilizou as tecnologias. A professora relatou que: “*Sim*” (P1, 2021). Pela fala da professora em afirmar o uso da tecnologia, e a mesma atendendo a questão 11 (onze) quais ferramentas utilizar. Sua resposta foi: “*O Whatsapp*” (P1, 2021).

Diante das duas questões acima fazemos referência que a mesma conseguiu nas aulas remotas usar as tecnologias aqui referendadas pelo uso do *WhatsApp*. Isso mostrou a preocupação da professora em utilizar essa tecnologia nas suas aulas com vista auxiliar os alunos nas atividades com a mediação dos pais, pois o trabalho ocorreu via envio de mensagens, áudios e vídeos de histórias. Conforme Vilaça & Araújo (2016, p.165):

[...] ao falar de educação escolar e o uso de novas tecnologias deve-se levar em conta a relação que há entre comunidade, alunos e professores por meio dessas ferramentas, enfatizando que seu uso não é indiferente às suas vivências e saberes construídos.

Na questão 12 (doze) a professora da educação infantil foi solicitada a responder quais conteúdos étnico-raciais trabalhou com seus alunos utilizando a tecnologia nas aulas remotas. A professora respondeu que utilizou: “*Histórias*” (P1, 2021). Pela fala da professora ao responder “*histórias*” e por ela atuar na educação infantil dá para inferir que aconteceu através da literatura infantil que consideramos como uma estratégia de disseminação inesgotável de conhecimentos via a contação de histórias. Essa estratégia para campo da educação infantil marca os efeitos do desenvolvimento das habilidades e competências que precisam ser trabalhadas na educação infantil como: a escrita, a oralidade, o raciocínio, a musicalidade, o lúdico dentre outras.

A questão 13 (treze) aborda se os conteúdos étnico-raciais foram trabalhados através das atividades impressas. A professora afirmou: “*Sim*” (P1, 2021). Na questão 14 (quatorze) sonda da professora quais conteúdos trabalhados nas atividades impressas. A professora relatou as seguintes frases: “*As histórias trabalhadas em videoaulas: Menina Bonita do Laço de Fita. Anatomia.*” (P1, 2021). De posse das respostas das questões 13 e 14 podemos constatar a performance da professora em usar os conteúdos étnico-raciais tanto via o uso da tecnologia (*WhatsApp*) quanto nas atividades impressas. A atuação da professora sobre a disseminação dos conteúdos étnico-raciais na sua turma de educação infantil mostra que a mesma utilizou-se de algumas formas para oportunizar aos seus alunos esses conteúdos que considera fundamentais para a vida dessas crianças.

A literatura infantil usada pela professora P1 é de relevância, sendo de uso recorrente entre os professores, onde procura-se buscar a valorização do fenótipo (características observáveis ao indivíduo) da criança, enfatizando sua autoestima quanto pessoa negra e afrodescendente, quanto também o seu pertencimento e valorização cultural. Deste modo, protagonizando o lugar do indivíduo, quebrando os padrões racistas estruturados na sociedade, na qual, alguns estão expostos desde a infância.

“Todavia, o que percebemos em *Menina Bonita do laço de fita* é uma quebra de expectativa inerente ao que se espera encontrar em um livro com a temática de negritude, visto que a leitura do conto incentiva a não-subordinação a esse mercado, fruto de convenções sociais, que abarca, hipocritamente, uma cultura denominada como nacional, mas que não atende a todos os públicos. Assim, por se tratar de uma obra voltada ao público infantil e também pelo fato de *Menina bonita*, protagonista da história, não ter como exemplos de beleza e de inclusão, padrões universalizados pelos aparelhos ideológicos, a temática fomenta uma reflexão crítica sobre o respeito às características naturais individuais, quando não compra a imagem que se quer vender no mercado contaminado por moldes europeus (LIMA E ALMEIDA, 2017, p. 16).

Nesse sentido, as novas tecnologias no cenário educacional atual tornam-se relevantes, pois: “o ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras.” (GARCIA et al., 2020, p.05).

Analisando a questão 15 (quinze) a professora da educação infantil foi convocada a responder sobre qual a importância do uso da tecnologia para as

aulas remotas de uma escola quilombola. A professora declarou que é: *“Importante, não só para uma escola quilombola, mas para as demais escolas. Uma forma de aproximar professores e alunos (P1, 2021).* De acordo com a resposta da professora ela considera importante o uso da tecnologia nas aulas remotas na escola quilombola e amplia o seu uso para as outras escolas que não são quilombolas, pois entende da significação desse recurso para professores e alunos a terem uma maior aproximação, vínculo neste contexto em que as aulas se encontram suspensas no modo presencial.

Logo, o discurso da professora reforça a importância da tecnologia para o processo de ensino e aprendizagem. A experiência da professora nas aulas remotas utilizando a tecnologia nos ensina que diante de todas as situações que possamos passar frente à educação é possível o trabalho com essas ferramentas tecnológicas. O trabalho via tecnologias para os conteúdos étnico-raciais é possível também, pois precisamos entender que a vida nos apresenta desafios e que nos convida a enfrentá-los. A professora alvo de análise mostrou nos seus relatos a pertinência dessas questões durante as suas práticas pedagógicas no ensino remoto.

Por último a questão 16 (dezesseis) que abordou quais foram as dificuldades percebidas em trabalhar questões étnico-raciais em um sistema remoto. A professora falou que foi: *“material disponível”* (P1, 2021). Na fala da professora e levando em consideração todas as suas informações que foram dispensadas via os seus relatos nas questões inferimos que mesmo conseguindo desenvolver seu trabalho no ensino remoto, ainda encontra entraves. Assim suas dificuldades encontradas se darão aos materiais disponíveis que na maioria das vezes são insuficientes.

A fala da professora nos oportuniza uma reflexão no sentido da real situação em que vivemos. O novo gera medo. Não imaginávamos que iríamos exercer o nosso ofício de forma remota. Cada professor foi se adaptando às nossas exigências e o formato da educação que surgiu, mas mesmo diante dos obstáculos fica comprovado que o exercício da professora quilombola no contexto das aulas remota ela conseguiu alcançar os seus objetivos. A sua experiência deu uma contribuição para escola quilombola e para os demais professores que é possível o trabalho da tecnologia nas aulas remotas de uma escola quilombola.

Portanto, percebemos que as práticas pedagógicas remotas desenvolvidas pela professora da educação infantil da escola quilombola de Alagoa Grande – Paraíba, cumpriu com o seu papel em oferecer conhecimentos basilares à formação cidadã dos seus alunos. Fica comprovado a diversidade de recursos utilizados nas aulas remotas, em especial com o desenvolvimento da discussão dos conteúdos étnico-raciais que por sua vez consideramos que a professora foi muito feliz em oportunizar essas questões tanto via a tecnologia (*WhatsApp*) e as atividades impressas.

Portanto, o perfil da professora da educação infantil sobre as práticas pedagógicas remotas na escola quilombola nos brinda com conhecimentos valiosos que é possível o desenvolvimento do fazer pedagógico de uma professora da educação infantil no contexto de ensino remoto mesmo diante dos obstáculos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho realizou uma pesquisa acerca da tecnologia e educação: práticas pedagógicas remotas de professores da escola quilombola na cidade de Alagoa Grande - PB. Diante de mais de 1 ano de um quadro de pandemia causada pelo SARS-CoV-2, as escolas tiveram que se reinventar para continuar dando suas aulas. Os professores se viram diante da necessidade de incorporar as TICs às suas práticas pedagógicas.

O ensino remoto serviu para que se percebesse a necessidade de condicionar e efetivar as leis existentes, frente ao uso das TICs e das questões étnico-raciais, por profissionais da educação, tendo em vista, a aprimoração dos conhecimentos dos mesmos, dentro da comunidade quilombola em questão. Notamos que a experiência está muito desafiadora, quanto ao uso desses instrumentos, onde se deparam discentes que mesmo inseridos ao meio a essa tecnologia não dispunham de recursos suficientes para ter acesso a essa tecnologia, pois este, são alunos de área rural quilombola, que já vem de uma luta constante pela diversidade em seu contexto social.

Assim, considerando a análise através do questionamento online feito com a contribuição de 4 professores da instituição escolar quilombola, podemos comprovar que alguns profissionais fazem uso das TICs, onde 2

utilizam o *WhatsApp* para repassar os conteúdos, evidenciando os conteúdos étnicos-raciais como: histórias que trazem a representatividade negra e quilombola. A professora P1 relata que trabalha com as tecnologias na educação infantil, deixando evidente que elas foram um mecanismo de repassar conteúdos étnicos-raciais, apesar de afirmar a dificuldade de acesso a materiais digitais que abordam a temática. Diante disso, enfoca-se que os alunos da educação infantil conseguem se desenvolver apesar do ensino a distância. Segundo a professora P1 da forma como ela expõe sua pedagogia diante da tecnologia aproxima ela a seus alunos. Complementa que: “É importante não só para as escolas quilombolas, mas para as escolas em geral.”

Apesar do desenvolvimento e expansão das tecnologias da informação e comunicação percebe-se ainda que poucos têm acesso à internet e as suas tecnologias, ocasionando desigualdades na medida em que apenas alguns são beneficiados e outros ficam distanciados do progresso (MIRANDA et. al, 2020, p. 7).

Então, o que se pode observar com essa pesquisa a respeito das experiências dos professores no ensino remoto em relação à educação étnico-racial em uma escola quilombola é que, houve o repasse de conteúdos relacionados a nossa temática em torno do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Assim, entende-se a necessidade da manutenção da aprendizagem dos alunos quilombolas diante das aulas remotas, por meio do auxílio das TICs. Onde os professores representam o caminho de propagação mais adequado no conhecimento e pertencimento dentro das comunidades.

Observando as dificuldades das escolas públicas rurais com difícil acesso, como a comunidade Quilombola Caiana dos Crioulos, em Alagoa Grande - PB, o ensino remoto trouxe experiências positivas, diante das condições de acessibilidade, tendo em vista que o deslocamento para o local de estudo é no centro da cidade e muita das vezes se torna inviável em momentos de chuvas, devido a estrada ser de barro e. Porém, escancara a desigualdade social, em relação ao uso das TICs, onde apenas alguns estudantes contavam com instrumentos necessários para o ensino.

Apesar do seu uso ainda estar em processo de democratização, deve-se efetivar formas de oportunizar os saberes da cultura dos mesmos, em torno de uma visão estrutural pautada no respeito e na consciência étnico-racial,

corroborando assim, para uma sociedade livre de preconceitos e desigualdades.

REFERÊNCIAS

ALAGOA GRANDE. **Decreto Nº 18/2020 da Prefeitura Municipal de Alagoa Grande:** Dispõe sobre medidas de enfrentamento da pandemia provocada pelo novo Coronavírus (COVID-19). Art. 6º Disponível em:

<https://www.alagoagrande.pb.gov.br/decreto-no-18-2020/>. Acesso em: 05/07/2021.

ALVES, L. **Educação Remota:** Entre a Ilusão e a Realidade. Educação. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251/4047>. Educação, 8(3), 348–365. Acesso em: 04/07/2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.** Ministério da Educação, Brasília, 2013.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil.** Ministério da Educação, Brasília, 2010.

_____. **Diretrizes Nacionais Operacionais para Qualidade das Escolas Quilombolas.** Ministério da Educação, Brasília, 2020.

_____. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil.** Ministério da Educação, Brasília, 2018.

_____. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Ministério da Educação, Brasília, 2020.

CARRIL, Lourdes De Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Rev. Bras. Educ.** 22 (69), Apr-Jun 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017226927>. Acesso em: 03/07/2021.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança. Cyber. 3. ed. Petrópolis, R.J: Vozes, 2011.

Estudo Censitário das Comunidades Quilombolas da Paraíba. Quilombos da Paraíba, 2014. Disponível em: <http://quilombosdaparaiba.blogspot.com/2014/12/estudo-censitario-das-comunidades.html>. Acesso em: 25/07/2021.

GONÇALVES, E. M. R; BRITO, A. L. F. M; Ensino remoto na educação infantil em tempos de pandemia: reflexão acerca das novas formas de ensinar. **Revista Praxis**, v. 12, n. 1 (Sup.), dezembro, 2020. Disponível em: <http://revistas.unifoa.edu.br/index.php/praxis/article/view/3505/2702>. Acesso em: 17/06/2021.

KREFTA, Silvana. **Metodologia de Ensino e Educação Infantil: Algumas Considerações Sobre a Trajetória da Escola Infantil no Brasil**, 2011. Disponível em:

https://www.inesul.edu.br/brinquedoteca/documentos/metodologia_educacao.pdf. Acesso em: 28/06/2021.

KIKUTI, Mônica. Ensino a Distância se Consolida na Pandemia. **Revista Entre Asanas**, abr 2021. Disponível em:

<https://www.revistaentreasanas.com.br/post/ensino-%C3%A0-dist%C3%A2ncia-se-consolida-na-pandemia>. Acesso em: 25/06/2021.

LIMA, E. V. G. de; ALMEIDA, M.do S. P. de. Menina Bonita do Laço de Fita e a Cor da Ternura: Uma Discussão Acerca da Identidade Étnico-racial na Sociedade Globalizada e na Literatura Infantil Brasileira. **Revista Científica da FASETE** 2017.3. Disponível em:

https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/14/menina_bonita_do_laco_de_fita_e_a_cor_da_ternura.pdf. Acesso em: 04/07/2021.

MIRANDA et. al. **Aulas Remotas em Tempos de Pandemia: Desafios e Percepções de Professores e Alunos**, 2020. Disponível:

https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_M D1_SA_ID5382_03092020142029.pdf. Acesso em: 25/06/2021.

NETO, Mercedes et al. Fake News no Cenário da Pandemia de COVID-19. **Cogitare Enfermagem**, [S.l.], v. 25, abr. 2020. ISSN 2176-9133. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/72627>>. Acesso em: 04 jul. 2021.

PASCHOAL, J. D; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.

Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. DOI: 10.20396/rho.v9i33.8639555. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 3 jun. 2021.

PEREIRA, M.; SILVA, M. **Percursos da Lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos**. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810/14010>. Acesso em: 04/07/2021.

RIBEIRO, Maria Solange Pereira. **O Romper do Silêncio: História e Memória na Trajetória Escolar e Profissional dos Docentes Afrodescendentes das Universidades Públicas do Estado de São Paulo**. Tese (Doutorado em Didática) - Faculdade de Educação, University of São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em:

<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48133/tde-03072003-154636/en.php>. Acesso em: 06/07/2021.

SANTOS, Eurides de Souza. Memória Social: a brincadeira dos cocos na comunidade quilombola Caiana dos Crioulos-PB. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 59, p. 261-282, dez. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i59p261-282>. Acesso em: 04/07/2021.

Secretaria de Estado da Mulher e da Diversidade Humana. **Comunidades Quilombolas da Paraíba**, 2012. Disponível em: [http://www.cchla.ufpb.br/neabi/pdf/Quilombos%20PB%20\(2012\).pdf](http://www.cchla.ufpb.br/neabi/pdf/Quilombos%20PB%20(2012).pdf). Acesso em: 16/06/2021.

SILVA, Maurício Pedro. Diretrizes curriculares para o estudo da História e da Cultura afro-brasileira e africana: a Lei 10.639/03. **Eccos Revista Científica**. 2007;9(1):39-52. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71590103>. Acesso em: 03/06/2021.

SILVA, Ricardo. **Construção de indicadores para gestão de tecnologia de informação e comunicação na educação**: um Estudo de Caso. 2017. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnologia, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2017.

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

Tecnologia, TIC, TDIC e TE: qual é a diferença entre esses termos? Blog Marcela Dâmaris - Ensinando e promovendo a Educação Digital. Disponível em: <https://marceladamaris.com/tecnologia-td-tic-tdic-e-te-qual-e-a-diferenca-entre-esses-terminos/>. Acesso em: 04/07/2021

APÊNDICE**QUESTIONÁRIO TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL/ENSINO
FUNDAMENTAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REMOTAS DE
PROFESSORES NA ESCOLA QUILOMBOLA EM ALAGOA GRANDE - PB**

1- Sexo:

Feminino
Masculino

2- Turma que leciona:

--

3- Tempo de magistério nesta escola:

0 a 5 anos
5 a 10 anos
10 a 15 anos
De 15 anos acima

4- Formação acadêmica:

--

5- Qual a sua cor de acordo com o IBGE?

Branca
Preta
Parda
Amarela
Indígena
Não sabe
Outra

6- Você enquanto professor(a) da Educação Infantil/Ensino Fundamental, como se sente trabalhando em uma escola quilombola?

--

7- Qual o espaço das discussões das questões Étnico-raciais na sua sala de aula, em sua prática pedagógica?

--

8- Por que é importante trabalhar a Educação Étnico-racial na Educação Infantil/Ensino Fundamental?

--

9- Você considera importante que as relações Étnico-racial devem fazer parte do currículo da Educação Infantil/Ensino Fundamental?

Sim
Não
Não Sei

10- Durante as aulas remotas na Educação Infantil/Ensino Fundamental você utilizou as tecnologias?

Sim
Não

11- Caso afirmativo do uso da(s) tecnologia(s) nas aulas remotas, quais ferramentas foram utilizadas?

--

12- Usando a tecnologia nas aulas remotas na educação infantil/ensino fundamental, quais os conteúdos étnico raciais trabalhados com seus alunos?

--

13- Caso você não utilizou a tecnologia para ensinar aos alunos os conteúdos étnico-raciais, você trabalhou esses conteúdos através das atividades impressas?

Sim

Não

14- Quais foram os conteúdos étnico-raciais que você trabalhou através das atividades impressas?

--

15- Para você qual a importância do uso da tecnologia para as aulas remotas de uma escola quilombola?

--

16- Quais foram as dificuldades percebidas por você em trabalhar questões étnico-raciais em um sistema remoto?

--