

DIALOGANDO OS SABERES: FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAS E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Rosemária Joazeiro Pinto de Sousa
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Iamara Junqueira de Carvalho Sousa
Universidade do Estado da Bahia

Rosany kátia Vilasboas M. Silva
Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Este artigo vem dialogar, discutir e relatar as experiências compartilhadas durante uma experiência de formação continuada para profissionais de educação da rede municipal de ensino de Caetité realizada no ano de 2020. O objetivo da formação foi fortalecer a aplicação da Lei 10 639/03 na rede municipal de ensino de Caetité, promovendo estudos e orientações para a elaboração das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola a fim de contribuir na formação e na prática docente para a promoção da equidade étnico-racial no ambiente escolar; considerando que a escola venha ser, cada vez mais, um espaço de valorização da diversidade étnico-racial e cultural. A formação é uma das maiores necessidades para suprir a necessidade de implantação da Lei 10.639/2003 pela comunidade escolar. Metodologicamente apresentaremos os perfis, as impressões dos participantes da formação, os resultados e a avaliação dos cursistas. Após os estudos realizados no curso, através de uma investigação exploratória e de abordagem qualitativa sobre a temática da formação para a diversidade étnico-racial voltada para as escolas que recebem alunos quilombolas, atravessado com a pesquisa-ação que culminou na elaboração de uma proposta das Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola que foi encaminhada a secretaria de educação e já se encontra para apreciação do Conselho Municipal de Educação a fim de parecer.

Palavras chave: Currículo. Educação para Relações Étnico-raciais e Quilombola. Formação continuada.

Introdução

Esse trabalho resulta da experiência de uma formação oferecida pela rede municipal de ensino de Caetité aos profissionais de educação e lideranças quilombolas. A formação foi pensada desde o início para atender as necessidades de fortalecimento da Lei 10639/03 e da Educação Escolar Quilombola, com ampla participação de docentes, lideranças quilombolas e demais interessados da comunidade escolar.

A proposta seguiu as exigências do edital formulado especificamente para atender essa formação, cujo público contemplado estava distribuído entre professores, gestores, coordenadores pedagógicos, demais servidoras das escolas que atendem alunos quilombolas e a escola municipal quilombola. O projeto apresentou como inovação a oferta de vinte vagas

para lideranças e representações quilombolas. O público prioritariamente das instituições de ensino: Escola Quilombola 25 de Dezembro, localizada na comunidade quilombola de Sambaíba, bem como das escolas que recebem alunos quilombolas – Escola Municipal Profª Emiliana Nogueira Pita, Escola Municipal Antônio Carlos Magalhães, Escola Municipal Dr. Oscar Teixeira, Escola Municipal Deputado Luís Cabral, Escola Municipal Prudêncio Rodrigues Sobrinho, Escola Municipal Manoel Soares da Cruz, Escola Municipal Profª Nunila Ivo Frota, Escola Municipal Zelinda Carvalho Teixeira, Escola Municipal Maurício Gumes, Escola Municipal José Marques dos Santos, Escola Municipal Bento Oliveira Ledo e Escola Municipal Mem de Sá.

A proposta inicial era realizar no mínimo oito encontros presenciais, com início em março de 2020 e finalização em novembro de 2020, a partir de formadores contratados pela Secretaria de Educação com formação na área e os cursistas deveriam se inscrever atendendo os requisitos exigidos no edital específico. Cada encontro com carga horária de 4 (quatro) horas, teriam ainda momentos de estudos não presenciais, realização de uma audiência ou reunião ampliada para debater a Educação Quilombola, além da elaboração e aplicação de projeto temático por equipe de cada unidade de ensino. Após a realização do primeiro encontro, as atividades foram suspensas, só retornando em julho com nova formatação em função da pandemia da Covid-19. Houve infelizmente a desistência de muitos cursistas, principalmente das lideranças quilombolas, como poderemos ver nos resultados apresentados ao longo desse trabalho. Os encontros passaram a ser de duas horas de duração e realizados quinzenalmente por meio de mediação tecnológica, sendo mais possível a aplicação da proposta na totalidade (impossibilidade de Audiência pública e aplicação de projeto de intervenção).

A proposta incluiu fundamentos culturais como: memória coletiva e Línguas reminiscentes; práticas culturais, tecnologias e formas de produção do trabalho; acervos e repertórios orais, festejos, usos e costumes, tradições; patrimônio e territorialidade. Incluiu fundamentos pedagógicos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Currículo, Lei 10.639/2003, Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola e Projeto Político Pedagógico – PPP e finalmente os conteúdos específicos: **Quilombos**: As lutas quilombolas ao longo da história; o papel dos quilombos nos processos de libertação e no contexto atual da sociedade Brasileira; As comunidades quilombolas de Caetitê e região; **Políticas Públicas**: As ações afirmativas; **Conhecimento**: conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas ao longo do processo histórico, sociocultural, político e econômico; **Racismo**: Racismo estrutural; as formas de superação do racismo, da discriminação e do preconceito raciais. **Educação para As Relações Étnico-raciais**: Lei

9394/96, a lei 10 639/2003 e 11 645/08, Educação antirracista e Currículo. Projeto Político Pedagógico – PPP. **Educação Escolar Quilombola:** Fundamentos para elaboração das Diretrizes e implementação.

Currículo escolar e formação docente

A educação escolar quilombola é uma modalidade de ensino recente e ainda tem sido pouco posta em prática verdadeiramente como proposta pedagógica que seja de fato diferenciada para as comunidades quilombolas e capaz de contemplar o território, a cultura, a estética, a oralidade, a memória, as tradições, a ancestralidade africana, não apenas como conteúdo, mas principalmente na própria concepção da prática pedagógica e do currículo.

O apagamento da verdadeira história do povo negro no Brasil, o silenciamento dos quilombolas, o próprio não reconhecimento na ambiência escolar e principalmente dentro dos currículos escolares, tem trazido consequências econômicas, sociais, psicológicas, culturais e políticas para esta população, além de produzir e reproduzir desigualdades.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola no Art. 34 que trata do currículo para Educação Básica nas escolas quilombolas, afirmam que:

O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades. (BRASIL, 2012, p.13)

Assim, o currículo precisa ser construído considerando os valores, anseios e interesses da comunidade quilombola, garantindo a educação de qualidade pautada no respeito à diversidade e relações étnico-raciais, afim de assegurar uma educação que garanta o sucesso dos educandos. E daí a necessidade da participação dos próprios quilombolas nessa construção.

os conteúdos escolares necessitam dialogar com os conhecimentos tradicionais dessas comunidades quilombolas, sem hierarquização, oportunizando aos estudantes conhecerem as suas histórias, origens, culturas, saberes e práticas. Esses conhecimentos poderão ajudar na afirmação da identidade étnico-racial desses estudantes. (SOUSA; MACÊDO, 2020, p. 188)

De acordo com a legislação educacional e os princípios que norteiam a educação brasileira, educadoras e educadores devem atuar para o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais nos espaços educacionais. Inicialmente, o debate surge com Temas Transversais que dialogavam com pressupostos sobre “pluralidade cultural” e posteriormente com a institucionalização da Lei Federal 10.639/2003 e 11. 645/08, que altera a LDB estabelecendo a

obrigatoriedade da inclusão da temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica e a nível de município com a Resolução do CME nº 14/2016, 17 de novembro 2016, que homologa a criação do componente curricular História Afro Brasileira e Indígena (HABI) e surge a proposta de avanço com a construção das Diretrizes Curriculares para educação Escolar Quilombola no município de Caetité.

Para SOUSA, é preciso entender que muitas são as resistências às políticas públicas educacionais dirigidas para a população afro-brasileira e quilombola. Assim, o processo de formação continuada de gestores/as, docentes, coordenadores/as e demais servidores/as da educação, incluindo a participação dos sujeitos da educação, é importante para a promoção da igualdade étnico-racial, bem como, no trato dos problemas sociais brasileiros e, em especial, aqueles relacionados com os chamados excluídos sociais – populações negras, quilombolas, mulheres, indígenas, deficientes físicos, pessoas com orientações sexuais diferenciadas e outros – para que uma efetiva equidade racial e de gênero estejam de fato corporificadas e interseccionadas em nossa sociedade.

... a relação entre currículo e diversidade é muito mais complexa. O discurso, a compreensão e o trato pedagógico da diversidade vão muito além da visão romântica do elogio à diferença ou da visão negativa que advoga que ao falarmos sobre a diversidade corremos o risco de discriminar os ditos diferentes... (GOMES, 2007, p. 19)

Isso posto, a necessidade da construção de uma educação escolar quilombola baseada em valores civilizatórios afro-brasileiros e na política de pertencimento étnico, político e cultural caberá, portanto, não apenas aos professores, como todos que atuam nas escolas. O estudo e a reflexão por meio do aperfeiçoamento da sua formação para lidar com as questões relativas à diversidade étnico-racial na escola se torna imprescindível por corroborar para a ampliação de contribuições pertinentes as transformações decoloniais na ambiência escolar.

Perfil dos inscritos no primeiro momento formação

O preenchimento das vagas para participação na formação, seguiu as especificações de um edital próprio. Foram ofertadas noventa vagas para formação sendo distribuídas entre professores e técnicos que atuam nas escolas prioritárias (aquelas localizada em território quilombola, bem como, as que recebem alunos oriundos das comunidades quilombolas), Gestores, Coordenadores Pedagógicos, Lideranças quilombolas do município de Caetité, Equipe técnico-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação, Fórum Municipal de Educação, Conselho das Associações Quilombolas de Caetité.

É importante observar a distribuição das vagas para fins de garantir a participação da comunidade escolar, representações colegiadas e quilombolas, apesar de não ser concretizada essa proposta como já foi tratado em outro momento. Algumas vagas de representações de demandas colegiadas não foram preenchidas no ato da inscrição conforme apresentado na tabela abaixo.

Tabela: 01- Preenchimento das vagas

Vagas ofertadas	Funções	Vagas ocupadas
40	Professores	30
15	Gestores	14
10	Coordenadores pedagógicos	02
20	Lideranças quilombolas do município de Caetité	23
02	Equipe técnico-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação	02
01	Conselho Municipal de Educação	00
01	Fórum Municipal de Educação	00
01	Conselho das Associações Quilombolas de Caetité	01

Fonte: Relatório das inscrições elaborado pelas autoras

Interessante ressaltar que houve procura de outros servidores, inclusive que atuam em escolas que não são consideradas prioritárias. Sendo um participante de cada função a seguir: secretária escolar, intérprete de libras, auxiliar de serviços gerais e recreadora de creche.

Essa distribuição de vagas, bem como a ocupação das mesmas, foi de acordo com a programação inicial. Porém, em meados do mês de março, houve a interrupção das atividades em função da pandemia da COVID-19 e o público da formação se alterou completamente como será demonstrado em outra sessão desse estudo.

A seguir apresentamos importantes dados, visto a manifestação de interesse pela temática de representações das diversas comunidades quilombolas de Caetité. As vagas ofertadas pelo edital para representação dos quilombolas contaram com inscrições de pessoas interessadas das diversas comunidades conforme descrição. Um (1) representante das comunidades de Mercês, Malhada, Lagoa do Mato Lagoa do Meio, Olho D'água Vargem do Sal, Riacho da Vaca, Lagoinha da Cobra; dois (2) representantes das comunidades de Sapé, Passagem de Areia, Contendas, Vereda dos Cais e onze (11) representantes da comunidade de Sambaíba.

Observamos aí que a procura maior foi de moradores da comunidade Quilombola de Sambaíba. Essa comunidade é a única que possui escola no interior da comunidade e isso nos sugere que exista maior envolvimento da comunidade nas pautas educacionais quando a escola está inserida no território. Daí reafirmamos a necessidade da manutenção das escolas nas comunidades tradicionais, uma vez que a terra e o território têm significados próprios e

peculiares para os mesmos. As escolas geralmente representam muito mais que uma construção. Nas escolas acontecem as reuniões da comunidade, festas, atendimentos de saúde, ações comunitárias, etc. o que ressignifica o território e constitui-se num patrimônio para o lugar.

Perfil dos concluintes da formação e suas perspectivas de formação

Após a realização da formação tivemos a oportunidade de fazer uma avaliação e um levantamento do perfil dos participantes que tiveram a condição de fazer o curso por meio das plataformas digitais. Eles puderam avaliar e fazer proposições para novas formações que possam contemplar as questões étnico-raciais a fim de cumprir as determinações da Lei 10 639/03, bem como, as demandas legais da diversidade no currículo.

Tivemos a participação de setenta e quatro (74) cursistas que responderam a um questionário eletrônico aplicado via Google Formulário por adesão voluntária que aqui foram identificados por ordem numérica. Lembrando que não foram todos os participantes que responderam, sendo certificados ao todo 85 pessoas.

As primeiras questões foram de identificação. Assim, foi perguntado *qual o segmento que o participante representava para aquela formação*. O resultado apresentado aqui traz essa identificação destacando que a pergunta foi aberta o que permitiu uma variedade de respostas, muitas inclusive bem parecidas, sendo estudante, professor/a, gestor/a escolar, coordenador/apedagógico/a, familiar de estudante, auxiliar, morador de comunidade quilombola, liderança quilombola e técnico da secretaria de educação.

Comparando o perfil do público de entrada (inscritos de acordo com o edital) com o público que realmente conseguiu fazer formação virtual, percebemos uma diferenciação bem significativa, e infelizmente a participação da representação quilombola foi a que mais evadiu. Isso nos leva a supor que as dificuldades com internet rural, falta de equipamento e/ou com o domínio das tecnologias tenha promovido tal afastamento dessa tão importante representação durante a formação. Vejamos essa fala de um docente;

[...] entendo que o referido documento deveria ser elaborado e aprovado também pelas populações quilombolas (estudantes, pais e lideranças) que por conta da pandemia e dificuldades de acesso à internet não puderam participar da elaboração e aprovação deste documento. (Professor 1)

Lembrando que apesar de uma grande quantidade de quilombolas inscritos e que iniciaram essa formação que tinha como propósito também a elaboração das Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola e ficaram impossibilitados de participar de maneira remota, o importante é que esse processo não se finde e que sejam criadas as condições

para maior participação dos quilombolas, estes, maiores interessados e os verdadeiros sujeitos do processo.

Ainda sobre o perfil dos participantes, mais da metade dos cursistas foi de professora, seguido por servidores técnicos das unidades escolares (aqui denominado por eles de Terceiro Setor) e ainda por gestores escolares. O destaque desse gráfico é que o edital não previa vagas para estudante e no perfil final temos pelo menos uma representação estudantil, apesar de não termos condições de identificar a modalidade de ensino do mesmo.

Outro dado significativo levantado foi sobre *a auto declaração de cor/raça* dos participantes da formação. Os dados seguir sugerem uma pluralidade étnica declarada pelos participantes.

Ao ser perguntado sobre sua cor/raça, a maior parte se declara pardo (36,5%), seguido de pretos (31,1%) e brancos (31,1%). De acordo com as considerações do IBGE, pretos e pardos, constituem o povo negro no Brasil. Aqui ainda pode ser observada a participação de uma cursista descendente de japonês. Cabe aqui afirmar que as questões étnico-raciais devem interessar a todos na educação, independente da sua origem étnica. Portanto, assim como para professores/as, os estudantes não negros deverão participar de uma educação inclusiva, antirracista e decolonial.

Outra revelação da pesquisa com relação ao perfil dos cursistas nos leva a afirmar que a maioria já participou de formações sobre as temáticas raciais. Sendo que no primeiro gráfico aponta o resultado para a pergunta *se já teria participado de formação sobre relações étnico-raciais*, e o percentual de 73% que é bastante considerável e no segundo gráfico onde se perguntou *se já teria participado de formação sobre a educação escolar quilombola*, o percentual de 55,4%. Assim,

A necessidade do conhecimento sobre a história e cultura afro-brasileira e africana pelos profissionais da Educação é o primeiro passo para que se construa inicialmente na escola, na sua realidade cotidiana, ações e intervenções didática-pedagógicas visando consolidação de atitudes de respeito e compreensão da diversidade étnico-racial e cultural africana e brasileira, rumo à efetiva transformação da realidade. Transformação essa que passa, inclusive, pela revisão dos referenciais teórico-metodológicos que alicerçam os nossos pressupostos didático-pedagógicos, atentando para as consequências que temos no nosso sistema educacional por privilegiarmos uma única matriz ancestral: a ocidental europeia. (LAZZARY, 2017, p. 15).

Essa abordagem ganha significado quando percebemos a carência de formação apresentada pelos docentes. Assim, a educação escolar quilombola apresenta uma lacuna ainda maior, no ponto que refere a formação de muitos educadores, o que distancia ainda mais essa ação político-pedagógica da realidade da educação.

Gráfico 1 – participação em curso educação para as relações étnico-raciais

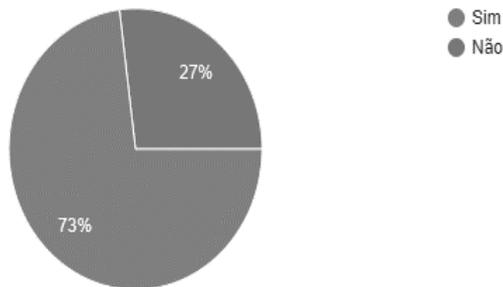
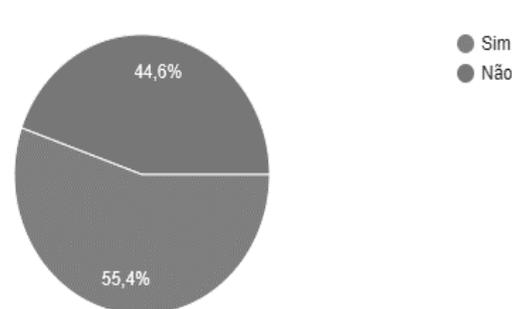


Gráfico 2 – participação em curso de educação escolar quilombola



Ainda foi abordada uma questão cujo objetivo era saber *qual o conhecimento dos cursistas sobre o público quilombola atendido nas escolas onde eles atuam* e os resultados apontam que a maioria declara conhecer a existência de alunos quilombolas em suas escolas. E aqui vale destacar que todas as escolas representadas com participantes recebem alunos oriundos de comunidades quilombolas, o que parece comprovar o apagamento da identidade dos estudantes quilombolas em algumas unidades escolares.

A necessidade de fazer essa pergunta se deu devido a quantidade significativa de escolas do município de Caetité localizadas fora do território quilombola e que recebem alunos oriundos de comunidades quilombolas, embora seus currículos e práticas não contemplem as especificidades desses sujeitos. Isso se confirma com os dados que mostram que mais de vinte por cento desconhecem a existência deles.

Ao perguntar aos cursistas *se haviam presenciado alguma prática de racismo no ambiente escolar*, mais de 87% teria dito que sim e alguns justificaram que por mais de uma vez.

A escola é uma extensão da sociedade que vivemos. E assim, fazendo parte desta importante estrutura da sociedade, acaba reproduzindo esse comportamento e fortalecendo o racismo. Porém, acreditamos que ela também tem um importante papel de desconstrução dos estigmas da sociedade e não pode reforçar com seu silêncio.

Considerações docentes sobre a formação

Durante a formação os cursistas foram divididos em grupos de estudos que se reuniram por diversas vezes para ler, estudar e discutir a legislação vigente e ao final elaboraram uma proposta das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola que deverá ser

amplamente discutida a fim de colaborações dos diversos segmentos e possível homologação junto ao Conselho Municipal de Educação como era proposta da formação, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação, processo interrompido em função da pandemia do Covid-19.

A proposta foi elaborada em conformidade com o disposto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais e Transitórias (ADCT); na Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Base da Educação Nacional, na redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008; na Resolução CNE/CP nº 1/2004; na Resolução CNE/CEB 04/2010 e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 16/2012 e na Resolução CNE/CEB nº 08/2012, na Resolução CEE nº 68/2013, que estabelece orientações para Educação das Relações Étnico-Raciais e ainda de acordo com a Resolução nº08, de 20 de novembro de 2012 do Conselho Nacional de Educação – CNE, publicado no DOU de 21 de novembro de 2012.

Trazemos uma análise da provocação feita aos cursistas em relação a proposta das diretrizes construída pelo grupo durante esse período de formação. Aqui indagamos *se ele acha possível a implementação das Diretrizes Curriculares Municipais para Educação Escolar Quilombola* e quais as possíveis dificuldades para a implementação. Assim, os cursistas foram unânimes ao responderem que sim, que é possível a implementação da proposta construída e uma professora relata “torço para que não haja dificuldades, quero que isso se concretize”. Se confirma o entendimento que os docentes desejam ver mudanças nos currículos a fim de uma educação decolonial, inclusiva e que acolha a diversidade.

As possíveis dificuldades citadas agrupamos aqui em algumas categorias:

Técnico-estrutural, alinhamos aqui as falas sobre a necessidade de matérias e suportes técnicos para fortalecimento da ação: “falta de suporte para se adequar à essas novas mudanças”; “a disposição de condições técnicas, pedagógicas e financeiras adequadas para isso”; “falta material didático específico que trate das comunidades quilombolas daqui de Caetité”.

Essas falas representam muito o que ouvimos nos últimos anos como argumentos para a não efetivação na prática da Lei 10 693/03, apesar dos esforços que vem acontecendo em todo país para superar as dificuldades postas. Ainda precisamos reafirmar a importância da aproximação da escola com os conhecimentos populares existentes nas comunidades e produzidos pelos sujeitos.

Formação inicial e continuada: também foi aqui sinalizada a necessidade de investir na equipe de trabalho, principalmente na formação dos professores: “falta base cultural,

conhecimento para a construção na prática”; “falta de formação para os profissionais atuarem”; “precisamos de cursos e oficinas para nos ajudar nessa tarefa”.

Essa também é uma alegação verdadeira e demonstra que a articulação pactuada da União, Estados, Municípios com as Universidades, Institutos, Fóruns, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e outros, são urgentes e necessárias para ampliarmos o debate qualificado acerca dos temas.

Em seguida, consideramos essa última categoria de possíveis dificuldades por parte dos responsáveis em buscar condições para sanar todas as dificuldades postas até aqui.

Compromisso: em forma de denúncia, os cursistas apontam a necessidade de mudança de mentalidade e de desconstrução de estigmas por parte dos responsáveis pela educação na escola e fora dela: “falta de engajamento dos responsáveis com essa proposta antirracista”; “resistência por parte da comunidade e alunos em relação às mudanças”; “resistência dos professores em fazer mudanças no currículo”; “falta de interesse e empenho de todos, principalmente da equipe gestora da escola e da educação municipal”; É necessário a vontade dos nossos governantes em querer colocar em prática uma educação de qualidade para os quilombolas”; “Para mim existe dificuldade para superar o racismo estrutural do nosso país e muitos não querem abrir mãos dos seus privilégios”. São falas bem significativas e que representam muito da nossa realidade em todo país.

Em seguida separamos três narrativas dos cursistas que servem de alerta para o pensar o currículo além dos conteúdos e das possíveis dificuldades.

“O desafio está em implementar nos PPP e fazer delas (diretrizes) um mecanismo de práticas conscientes e comprometidas dentro dos planos de curso e planos de aula. Nesse sentido, o papel docente como direcionador transversal do processo educativo é de suma importância para produzir as mudanças”. (Professor 18)

“Acredito não só que é possível, quanto necessário a implementação dessas diretrizes no ambiente escolar. É preciso falar e discutir sobre questões étnicas raciais e quilombolas com todos. É imprescindível que haja representatividade e que todos possam conhecer sobre a cultura dessas pessoas até para servir como estratégia de inserção, reconhecimento e valorização dessas pessoas.” (Professor 55)

“É possível implementar sim, pois elas representam uma vitória dos movimentos sociais, respeito às especificidades étnico- raciais e cultural dos quilombolas. Uma das possíveis dificuldades serão a disponibilidade de materiais didáticos e paradidáticos específicos das comunidades quilombolas, mas poderão ser construídos no decorrer do tempo de forma coletiva, entre as escolas e com a participação das comunidades”. (Professor 71)

Percebe-se aqui, não por acaso, que as narrativas são de professores que atuam e já militam pela educação para as relações étnico-raciais e corroboram para a desconstrução de um currículo colonial e excludente na sua prática como pontua Gomes a seguir.

Aos poucos, vêm crescendo os coletivos de profissionais da educação sensíveis à diversidade. Muitos deles têm a sua trajetória marcada pela inserção nos movimentos sociais, culturais e identitários e carregam para a vida profissional suas identidades coletivas e suas diferenças. Há uma nova sensibilidade nas escolas públicas, sobretudo, para a diversidade e suas múltiplas dimensões na vida dos sujeitos. Sensibilidade que vem se traduzindo em ações pedagógicas de transformação do sistema educacional em um sistema inclusivo, democrático e aberto à diversidade. (GOMES, 2007, p. 27)

Outra pergunta direcionada aos cursistas foi *que outras temáticas eles/as gostariam que fossem tratadas em outras formações para atender a lei 10 639/03 e as suas necessidades?* Houve uma riqueza muito grande de temas sugeridos e que deverão nortear outras ações de formação no município de Caetité. Sendo um resumo: “Racismo dentro da Escola”; “Educação especial e o atendimento de estudantes negros e quilombolas”; “Literatura e autores negros”; “Inclusão digital nos territórios quilombolas como ferramenta para efetivação das políticas educacionais. (Pensar na efetivação da lei além dos muros da escola, associando a teoria à prática)”; “Temática – Empatia”; “Empoderamento do cabelo afro e identidades”; “Racismo estrutural; Educação antirracista para o ensino infantil e séries iniciais”; “Saberes e tradições específicas das comunidades quilombolas”; “Alunos quilombolas nas Universidades”; “Oficinas de elaboração de materiais didáticos”; “Políticas públicas, história e cultura afro brasileira”; “A formação dos povos indígenas e suas histórias”; “Violência contra o povo preto”; “Relações étnico - raciais na Educação Especial”; “A questão da religião, pois alguns não aceitam pessoas que seguem as religiões de matrizes africanas”; “História e representação de personalidades negras”; “Mulheres Negras no cenário brasileiro e a Literatura Afro – brasileira”; “Gostaria que continuássemos de forma mais aprofundada discutindo e conhecendo a realidade das comunidades quilombolas do município de Caetité”; “A ancestralidade linguística dos povos negros. A ensinança (extra muro) antes da educação formal (intra muro) ...”

Nestes termos, pode-se inferir que, para ter assegurado esse direito a educação escolar quilombola faz-se necessária a participação das comunidades, bem como de instituições sociais e de representação, a fim de fortalecer e modificar as práticas. Como fala dos docentes eles sinalizam a necessidade não apenas de teoria, como também de orientação para o desenvolvimento das suas práticas.

A teoria e a prática escolar, alinhados com a lei 10.639/03, dando espaço e voz aos professores atuantes das escolas quilombolas regionais para que eles

possam expor suas metodologias de ensino, seus sucessos e seus fracassos e fazendo uma observação se o que é proposto na lei é realmente aplicado nas escolas. *Fala escola...* Um debate com alunos quilombolas onde eles possam expressar suas opiniões sobre a lei e o que é proposto na sala de aula pelo professor. Na primeira sugestão escutaríamos a versão e opinião dos professores e na segunda dos alunos, afinal todos merecem o lugar de fala”; (Professor 6)

Oficinas pedagógicas que explorassem didaticamente a inserção das temáticas em salas de aula, como oficina de dança africana, Artes e tecnologia africana, oficinas de tecnologias sociais, máscaras africanas, oficina de jogos e brincadeiras africanas, oficina de matemática e literatura afrocentrada, entre várias outras propostas metodológicas possíveis a serem desenvolvidas. (Professor 5)

Trabalhar a importância da cultura étnico racial com os funcionários das unidades de ensino para que ocorra menos preconceito e assim possíveis vivências destes funcionários com as crianças desde a educação infantil com o tema. Acredito que não somente o professor é responsável, mas todos os servidores que lidam com a criança. Afinal, acontece o preconceito a qualquer momento da rotina da criança na unidade de ensino. Sendo assim, todos são responsáveis e necessita está ciente da lei ser praticada desde a educação infantil. (Professor 17)

Faço um destaque aqui da fala de uma professora ao abordar a necessidade dentro da formação para atender também a Lei 11645/08: “Formação a partir da Lei 11 645/2008 que veio a ampliar a ação da Lei 10 639/03, ao incluir, dentro da temática obrigatória, a temática "história e cultura indígena". Durante a formação, a mesma na sua proposta não contemplou realmente a questão indígena, visto que o objetivo maior era a construção das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola. Fica posto esse anseio e necessidade sentida pela categoria docente frente ao processo de formação.

Assim sendo, diante das sugestões e posicionamentos dos participantes reafirmamos a necessidade de formação continuada para contemplar as diversas temáticas, bem como, da viabilidade da implantação das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola.

Metodologicamente realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, atravessado pelo polo metodológico da pesquisa-ação, cuja prática da pesquisa foi através de um formulário semiestruturado aplicado por meio digital, via Google Formulário.

Considerações até aqui

A proposta foi ofertar estudos e um debate a fim de construir uma base teórica que pudesse dar sustentabilidade ao trabalho a ser elaborado coletivamente e o mais participativo pelas comunidades quilombolas do município de Caetité. A construção da ideia de educação escolar quilombola aqui no município estava muito abstrata e distante das ações pedagógicas

principalmente das escolas que recebem alunos oriundos das comunidades quilombolas. Em se tratando da Lei 10.639/03 o entendimento, bem como, a sua prática já tem um alcance maior devido a implantação do Componente Curricular História e Cultura, Afro-Brasileira, africana e Indígena – HABI, desde o ano de 2007.

A demanda da formação continuada docente sempre fez parte da pauta dos professores. Daí, a proposta da oferta deste curso e posteriormente dessa pesquisa com os cursistas.

Ao longo do desenvolvimento dos estudos fomos percebendo de maneira mais evidente, que para construir de fato uma escola que pratica a educação antirracista, quilombola e inclusiva, é necessário ir além da alteração dos conteúdos ensinados. As mudanças na estrutura curricular, na metodologia, nas práticas cotidianas, na formação docente, no material didático, na forma de oferta de cada etapa de ensino, no tempo escolar, são fundamentais.

Não basta apesar reproduzir a história de dor e sofrimento da população africana e afrodescendente escravizada pois a mesma, não apresenta ganhos para a construção de autoestima e identidade do povo negro. Assim, não podemos pensar em uma educação antirracista sem pensar na articulação desta com as dimensões filosófica, ética, estética, histórica, cultural, social, psicológica e política da vida humana.

Destacamos ainda que pensar a educação para as relações étnico-raciais é antes de tudo uma luta antirracista no contexto educacional e uma política de ação afirmativa, visto que vem como uma tentativa de reparar séculos de negação dos conhecimentos e da cultura dos povos marginalizados, bem como de negação de acesso à educação de qualidade que tem reforçado as desigualdades no país. Vale destacar ainda a importância do papel das universidades neste processo, para a produção, organização e articulação de novos saberes e sua responsabilidade na formação dos docentes.

Já está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Escolar Quilombola o estabelecimento de parcerias entre os sistemas de ensino e as IES no processo de formação inicial, continuada e profissionalização de docentes para atuar na Educação antirracista e na Educação Escolar Quilombola.

A busca por uma educação antirracista não deve ser apenas para alunos negros, indígenas e quilombolas. Não é assunto para um grupo específico, e sim de toda sociedade.

Essa educação libertadora para crianças e jovens e adultos precisa ser assumida por todos, a fim de que os negros possam ter orgulho de si, de suas origens, sua cultura e deve ser antes de tudo um compromisso político de educadores/as, gestores/as e militância, que devem reforçar diariamente a luta contra o racismo, construir estratégias pedagógicas de valorização

da diversidade, combater diariamente todas as formas de comportamentos discriminatórios aos diversos grupos.

Entendemos que as questões apontadas neste trabalho representam apenas um dos múltiplos olhares possíveis acerca da educação para as relações étnico-raciais e da educação escolar quilombola. Para Gomes,

A luta travada em torno da educação do campo, indígena, do negro, das comunidades remanescentes de quilombos, das pessoas com deficiência tem desencadeado mudanças na legislação e na política educacional, revisão de propostas curriculares e dos processos de formação de professores (Gomes, 2007, p.32)

Compreendemos que a implantação da educação quilombola como modalidade de ensino, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais e Municipais para a Educação Escolar Quilombola, bem como de uma Educação para as Relações Étnico-raciais, são avanços visto que têm possibilitado formação docente, ampliação do debate sobre a temática no âmbito acadêmico, nos espaços de militância e nas diversas instâncias do governo.

A pluralidade de representações participantes da formação garante a construção democrática do documento a ser amplamente discutido, avaliado e melhorado, possibilitando o contraponto entre os anseios da comunidade em geral e a efetivação dessa importante política pública de educação.

Referência bibliográfica

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010.

BRASIL. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**, Brasília, DF, 2012.

CAETITÉ, Secretaria Municipal de Educação; Conselho Municipal de Educação. Resolução do CME nº 14/2016, 17 de novembro 2016, que homologa a criação do componente curricular História Afro Brasileira e Indígena (HABI) Matriz de Referência Curricular – História e Cultura Afro Brasileira - HAB, 2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CEB nº 16/2012, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília: CNE/CEB, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LAZZARY, Joseane Carmen Xavier. Tambores: das raízes africanas à musicalidade no Brasil. Programa de Pós-graduação em História. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017.

SOUSA, Rosemária J. P. de e MACÊDO, Dinalva de J. As práticas educativas das escolas de MANIAÇU-CETITÉ/BA: interfaces com as questões étnico-raciais e quilombolas. Revista Interfaces da Educação. Vol. 11, N 33, 2020. (páginas 186-201)

SOUSA, Rosemária J. P. de e CARVALHO, Iamara J. S. História e cultura africana e afro-brasileira: repercussão da lei 10.639 nas escolas municipais da cidade de Caetité – Bahia. Caderno de resumos do VIII Encontro de História, UNEB, 2018.

SOUZA, Shirley Pimentel de. Educação escolar quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular. 112f. 2015. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2015.

Sobre as autoras:

Rosemária Joazeiro Pinto de Sousa
Mestra em Educação, UESB/PPGED - UNEB/SEC-BA/CETEP
rosejua3@yahoo.com.br

Iamara Junqueira de Carvalho Sousa
Mestranda em Educação, UNEB/PPGELS SME/Caetité/BA
iamarajunqueira@yahoo.com.br

Rosany kátia Vilasboas M. Silva
Mestra em Gestão, UNEB/PPGEDUC SEC-BA/CETEP - SME/Caetité/BA
rosany_katia@yahoo.com.br