

**Leandro dos Santos**



Universidade do Estado de Alagoas /  
CLIND/UNEAL  
[lds747@gmail.com](mailto:lds747@gmail.com)

**Paulo Sergio Marchelli**



Universidade Federal de Sergipe  
[paulomarchelli@hotmail.com](mailto:paulomarchelli@hotmail.com)

**Submetido em:** 30/07/2023

**Aceito em:** 22/08/2023

**Publicado em:** 05/09/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15877](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15877)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

# FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: O POVOADO DA MUSSUCA NO ESTADO DE SERGIPE EM DEBATE

## RESUMO

O objetivo do artigo é investigar as concepções sobre a educação escolar quilombola postas no Brasil no período de 2002 a 2019. A análise é realizada na perspectiva do materialismo histórico e dialético, de forma a compor um conjunto de elementos conceituais que têm como ponto de partida as relações sociais de produção, emancipação, resistência, historicidade, criticidade, formação, cultura, raça e etnia. Verifica-se que a Comunidade Quilombola da Mussuca no Estado de Sergipe perpassou por uma complexa sistemática de exclusão social, onde se destaca a luta pelo seu reconhecimento e fortalecimento identitário, sendo a educação um caminho fundamental para realizar processos de transformação efetivos. Conclui-se que a educação escolar quilombola carece de maior funcionalidade em termos das concepções e práticas que a suscitam, pois é produzida por meio de um conjunto de ações que não conseguem institucionalizar parâmetros capazes de produzir as transformações desejadas. No âmbito da formação docente, as políticas públicas implementadas não dialogam com as diferenças e as especificidades das comunidades remanescentes de quilombo.

**Palavras-chave:** Educação Escolar Quilombola. Formação Docente. Comunidade Quilombola da Mussuca (SE).

## TEACHER TRAINING FOR QUILOMBOLA SCHOOL EDUCATION: THE PEOPLE OF MUSSUCA IN THE STATE OF SERGIPE UNDER DEBATE

### ABSTRACT

The objective of the article is to investigate the conceptions about quilombola school education put in Brazil in the period from 2002 to 2019. The analysis is carried out from the perspective of historical and dialectical materialism, in order to compose a set of conceptual elements that have as a starting point the social relations of production, emancipation, resistance, historicity, criticality, formation, culture, race and ethnicity. It appears that the Quilombola Community of Mussuca in the State of Sergipe went through a complex system of social exclusion, where the struggle for its recognition and identity strengthening stands out, with education being a fundamental way to carry out effective transformation processes. It is concluded that quilombola school education lacks greater functionality in terms of the concepts and practices that raise it, as it is produced through a set of actions that cannot reach institutional parameters capable of producing as desired. In the context of teacher training, integrated public policies do not dialogue with the difference and specificities of the remaining quilombo communities.

**Keywords:** Quilombola School Education. Teacher Training. Mussuca Quilombola Community (SE).

## LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA: EL PUEBLO DE MUSSUCA EN EL ESTADO DE SERGIPE EN DEBATE

### RESUMEN

El objetivo del artículo es investigar las concepciones sobre la educación escolar quilombola puestas en Brasil en el período de 2002 a 2019. El análisis se realiza desde la perspectiva del materialismo histórico y dialéctico, con el fin de componer un conjunto de elementos conceptuales que tienen como punto de partida las relaciones sociales de producción, emancipación, resistencia, historicidad, criticidad, formación, cultura, raza y etnia. Parece que la Comunidad Quilombola de Mussuca en el Estado de Sergipe ha atravesado un complejo sistema de exclusión social, donde se destaca la lucha por su reconocimiento y fortalecimiento identitario, siendo la educación un medio fundamental para llevar a cabo procesos efectivos de transformación. Se concluye que la educación escolar quilombola carece de mayor funcionalidad en cuanto a los conceptos y prácticas que la plantean, pues se produce a través de un conjunto de acciones que no logran institucionalizar parámetros capaces de producir las transformaciones deseadas. En el contexto de la formación docente, las políticas públicas implementadas no dialogan con las diferencias y especificidades de las restantes comunidades quilombolas.

**Palabras Clave:** Educación Escolar Quilombola. Formación de Profesores. Comunidad Quilombola Mussuca (SE).

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo é o resultado da pesquisa de tese de doutorado intitulada *Políticas públicas de formação docente para a educação escolar quilombola: concepções e práticas (2002 – 2019)*, defendida em 2022 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED). A pesquisa parte do estudo das concepções presentes nas políticas públicas de formação docente para a educação quilombola postas pelo sistema educacional brasileiro entre os anos de 2002 a 2019, para analisar dados resultantes do trabalho empírico realizado na Escola Municipal Prefeito José Monteiro Sobral, situada na Comunidade Quilombola da Mussuca, no estado de Sergipe (SANTOS, 2022).

O percurso da pesquisa pautou-se na análise de textos de autores como Florestan Fernandes, Frantz Fanon, Reinaldo Fleury, Anibal Quijano, Jacob Gorender e Clóvis Moura que acrescentam uma perspectiva crítica às ideias expostas, possibilitando ampliar os conhecimentos e experiências acerca de questões voltadas para a influência do eurocentrismo na forma de pensar a educação, a redução da desigualdade, a inserção do negro na sociedade brasileira e a democratização do ensino.

A análise do material produzido por tais autores, juntamente com a observação da realidade vivenciada pela Educação Escolar Quilombola (EEQ) no estado de Sergipe, apresentou um quadro bastante preocupante, alertando sobre a necessidade de uma reflexão mais aprofundada acerca das questões que envolvem essa temática, perpassando não apenas a execução da sistemática educacional, mas buscando analisar as consequências do processo a partir da formação docente.

Dessa forma, a pesquisa em questão se propôs a realizar um levantamento de informações sobre a unidade de ensino situada em uma comunidade remanescente de quilombo, situada no estado de Sergipe. A análise deu-se mediante a observação detalhada do documento de identidade da escola, ou seja, seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Diante disso, tem-se como problema de pesquisa: Qual a concepção das políticas públicas de formação docente para a educação quilombola postas no sistema educacional brasileiro a partir de 2002 e como estas se apresentam no Projeto Político Pedagógico das escolas municipais remanescentes de quilombo em Sergipe?

Nesse contexto, algumas questões norteadoras surgiram mediante a amplitude do universo de pesquisa, a saber: quais políticas públicas foram implementadas para as comunidades quilombolas e como abordam a necessidade de formação docente

específica para as escolas destas comunidades? Qual concepção pedagógica se adéqua ao contexto das comunidades quilombolas? De acordo com o PPP, como ocorre a formação de professores para as escolas quilombolas? Quais processos formativos foram ofertados aos docentes que atuam na Escola Municipal José Monteiro Sobral, situada na Comunidade Quilombola da Mussuca em Sergipe?

Nessa perspectiva, o objetivo geral do presente artigo é apresentar os resultados dessa investigação, discutindo as concepções postas pelas políticas voltadas à EEQ no período considerado, de forma a verificar como se apresentam no Projeto Político Pedagógico das escolas municipais remanescentes de quilombo no estado de Sergipe. Em busca de tal propósito, observou-se que a EEQ passa pela análise do processo de formação dos quilombos através da intervenção dos movimentos sociais de base, da luta pela garantia das prerrogativas legais e, ainda, da luta contra o racismo, ou seja, para considerar a análise do Projeto Político Pedagógico se faz necessário perpassar pela análise histórica até ao que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola Educação Básica – DCNEEQEB (BRASIL, 2012).

Nesse sentido, para atender ao objetivo geral foram delineados quatro objetivos específicos, a saber: mapear as políticas públicas de formação docente para a EEQ desenvolvidas entre 2002 a 2019; investigar a Educação Escolar Quilombola a partir do Projeto Político Pedagógico de uma unidade de ensino situada em comunidade remanescente de quilombo; verificar como está expressa no PPP à formação continuada de professores; pesquisar quais processos formativos vêm sendo ofertados aos docentes que atuam nas escolas municipais quilombolas de Sergipe.

Todas essas informações resultaram na hipótese inicial de que a EEQ em Sergipe, está diante de uma conjuntura existencial de busca por identidade, ou seja, a ausência de políticas públicas de formação inicial e continuada de professores vem refletindo nos espaços escolares, promovendo uma contradição entre o real e o necessário dentro do que está estabelecido nas DCNEEQEB.

Assim sendo, faz-se necessário considerar a relevância da reflexão acerca da possibilidade de construir um projeto de educação e de escola voltado para a realidade e especificidades das comunidades quilombolas. É preciso discutir a formação de professores numa perspectiva intercultural, uma vez que essa formação específica é recente na sociedade brasileira, iniciada na universidade. O modelo de formação existente atualmente é padronizado e definido pelo conhecimento eurocêntrico, tido como único aceitável. Raras são as vezes em que autores negros fazem parte da composição

do referencial teórico nos cursos de formação inicial e continuada e, por razões como esta, as comunidades quilombolas seguem no “esquecimento” social.

O aporte metodológico utilizado é o da pesquisa qualitativa e descritiva, que segundo Oliveira (2007, p.68) permite fazer uma abordagem mais detalhada do problema com “relação aos aspectos sociais, políticos, culturais, percepções de diferentes grupos, comunidades, dentre outros aspectos”. Como problema de pesquisa, pretende-se conhecer: Qual concepção de políticas públicas de formação docente para a educação quilombola está posta pelo sistema educacional brasileiro a partir de 2002 e como estas se apresentam no PPP das escolas municipais remanescentes de quilombo em Sergipe?

Para o desenvolvimento da pesquisa foram coletadas informações nos seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola (BRASIL, 2012) e suas resoluções complementares; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), alterada pela Lei sobre a obrigatoriedade da inserção da temática sobre a história cultural brasileira no currículo (BRASIL, 2003) e pela Lei que insere a obrigatoriedade da temática da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar (BRASIL, 2008); o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola municipal situada no campo de investigação.

## **2 EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Entende-se que é função do Estado a promoção do bem-estar da sociedade, entretanto para que isso ocorra é preciso o desenvolvimento de uma série de ações frente à atuação em diferentes áreas, tais como educação, saúde, moradia etc. Dessa forma, a fim de que haja resultados satisfatórios tendo em vista a promoção do bem-estar da sociedade, os governos realizam políticas públicas, ou seja, ações voltadas para a solução de problemas da sociedade. É válido salientar que tais problemas são avaliados e escolhidos por estes representantes e não pela sociedade, visto que a esta é impossível a tarefa de expressar-se de forma integral (LIBERATI, 2013). Assim, cabe a seus representantes legais, vereadores, deputados, senadores, presidente da república, dentre outros, de acordo com os trâmites legais, representar esta vontade. Tais necessidades da população são expressamente apresentadas aos dirigentes públicos por meio de grupos organizados, denominados de Sociedade Civil Organizada (SCO), os quais se constituem na forma de sindicatos, associação de moradores, ONGs, dentre outros. Dessa forma

pode-se concluir que as Políticas Públicas apresentam o resultado da competição entre os diferentes segmentos da sociedade que lutam por seus interesses e necessidades, como é o caso das populações quilombolas.

## 2.1 Políticas Públicas Para a População Negra no Brasil

Entende-se que as escolas quilombolas foram normatizadas com a criação de parâmetros legais estabelecidos pelas DCNEEQEB no ano de 2012. Entretanto, tal regulamentação foi resultado de uma série de discussões realizadas a partir dos anos de 1980, período esse marcado por um processo de mudanças no Estado Brasileiro. Com a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), as comunidades remanescentes de quilombos passaram a fazer parte do patrimônio cultural brasileiro, conforme destaca o Art. 216:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - os objetos de conhecimento, artísticos e científicos; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988).

A garantia patrimonial, para a época, foi um grande avanço na legislação, contudo, além dessa, a Carta Magna de 1988 ainda estabelece no Art. 215, § 1º que: “O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (BRASIL, 1988). Tal preceito constitucional foi um ganho significativo para aqueles que, por décadas, estiveram à margem da sociedade, sendo por muitos marginalizados e não tendo garantias legais estabelecidas.

Contudo, nesse universo de reconstrução democrática, um novo debate surge: o direito à educação, ou seja, construir escolas não mais era o suficiente, mas se fazia necessário pensar em um modelo de educação que valorizasse os saberes historicamente construídos, além disso, o ensino deveria ser ministrado, preferencialmente, por professores quilombolas. Assim, considerando toda essa necessidade de promoção de um modelo de educação específica para as comunidades quilombolas, a história da legislação educacional brasileira aponta para um processo de

exclusão, pois não havia o devido reconhecimento para com aqueles que o Estado não alcançava e, por anos, foram recolhidos a categorização de raça. Assim, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, as comunidades remanescentes de quilombos tiveram um espaço legalmente reconhecido, através das mudanças que foram promovidas:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. [...]. §4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia. (BRASIL, 1996).

Com a aprovação das DCNEEQ, ficou determinado que as especificidades da educação escolar quilombola ocorressem nas escolas situadas nas comunidades remanescentes de quilombo. Contudo, a garantia de escolarização sem uma definição curricular, valorizadora da cultura, da historicidade e dos saberes produzidos ao longo dos anos por essas comunidades, ainda precisaria de um debate para que de fato viesse a ocorrer, tendo em vista uma legislação direcionada para este fim (MICHALISZYN, 2012). No entanto, na prática, tais mecanismos apenas representavam uma extensão de um modelo único de educação, ou seja, uma negativa de direitos justificada pela fragilidade do sistema.

As políticas públicas específicas para a população negra tiveram seu auge no período de 2003 a 2014, quando algumas das reivindicações históricas do movimento quilombola foram ganhando espaço no contexto nacional. Nesse sentido, tiveram destaque: a criação em 2003 da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), tornando-se posteriormente secretaria de governo; a publicação da lei nº 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro brasileira no currículo escolar; o Estatuto da Igualdade Racial, instituído na forma da Lei nº 12.288/2010; as Políticas de Ações Afirmativas, previstas na Lei nº 12.711/2012; dentre outras iniciativas legais direcionadas a atender as demandas sociais mais imediatas, relacionadas à população remanescente de quilombo, de forma a garantir o debate sobre as diferenças e promover a diversidade, garantindo com isso uma maior visibilidade para o tema.

No que se refere à Lei sobre a obrigatoriedade da inserção da temática sobre a história cultural brasileira no currículo (BRASIL, 2003), é importante destacar que frente ao contexto educacional do período em que foi criada, trouxe a necessidade de alteração

na LDB, estabelecendo uma nova inclusão no currículo oficial das redes de ensino. A Lei de 2003 foi posteriormente modificada pela Lei nº 11.645/2008, que acrescentou a “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008) no currículo escolar.

É importante destacar que as conquistas da legislação não atingiram os resultados esperados, visto que não foram capazes de atender a uma necessidade histórica de equidade, ou seja, tal inserção da cultura e história como componentes curriculares apresentava uma ideia vaga, em um cenário historicamente construído pela inferiorização. É importante destacar que, não é somente por meio da força da Lei que a obrigatoriedade passe a fazer parte do contexto escolar e muito menos que a inclusão estabelecida se verifique de fato no currículo. É necessária uma maior reflexão acerca de todas as ideias propostas, a fim de fazerem parte da postura e da prática educativa dentro do contexto da EEQ.

## 2.2 A Política Nacional de Formação Docente para a Educação Escolar Quilombola

Diante do contexto de reconstrução democrática no qual a educação brasileira busca resgatar a identidade negra desconstruída ao longo de séculos, surge uma nova prerrogativa acerca do direito à educação, ou seja, apenas a construção de escolas para atender às comunidades quilombolas não é mais suficiente. Será preciso pensar em um modelo de educação que valorizasse os saberes historicamente construídos e que viesse resgatar a cultura e identidade de determinados grupos de indivíduos, em especial os remanescentes de quilombo.

Assim sendo, grupos de intelectuais e diversos setores da SCO começaram a defender que a educação nestas comunidades fosse ministrada por professores descendentes de quilombo. A partir dessa concepção, pode-se acreditar que o reconhecimento de pertencer à identidade quilombola perpassa de uma geração a outra. Para tanto, impõe-se a preocupação com a formação docente, visto que esta apresenta-se diante da linha excludente destacada, tendo como suporte um ensino universitário pautado numa formação de professores sob a perspectiva eurocêntrica, ou melhor, numa concepção formativa que não enxerga na diversidade cultural uma possibilidade capaz de instrumentalizar práticas pedagógicas com potencial para eliminar paradigmas das diferenças culturais oriundas do senso comum. Assim sendo, é importante considerar que:

[...] a educação ocupa lugar importante, e a questão de quem faz educação e em quais condições se torna central. Assim, compreender as políticas governamentais em relação aos docentes pode iluminar aspectos da relação opaca entre legisladores e gestores dessas políticas e as novas postulações de grupos sociais que reivindicam para si, de diferentes formas, equidade, reconhecimento social e dignidade humana. (GATTI; BARRETO; ANDRE, 2011, p. 25).

Neste contexto, é importante destacar que a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - EHCABA (BRASIL, 2004) foi uma conquista que demarcou uma zona limítrofe na educação brasileira. Conseqüentemente, em 2009 ocorre o debate para o Plano Nacional de Implementação da DCNERER e da EHCABA, possibilitando a garantia da conquista histórica pretendida, viabilizando a educação das relações étnico-raciais, tendo espaço no contexto político-social. Dessa forma, o Estado passa a ter a obrigatoriedade legal de promover um modelo de educação contempladora do processo histórico de luta do povo negro a partir da sua inserção no contexto do currículo escolar obrigatório. A determinação instituída na forma da lei, passa a ser uma realidade que deve ser trabalhada efetivamente na escola.

No centro desse debate, a luta pelo direito à equidade social, divisor até mesmo dos ideais dos intelectuais brasileiros, no ano de 2012, viabilizou o reconhecimento da educação escolar como uma necessidade para além da educação quilombola com a aprovação das DCNEEQ, estabelecendo um conjunto de 64 artigos que apontam caminhos para a regulamentação da EEQ nos espaços remanescentes de quilombo. A elaboração das EEQ ocorreu a partir das orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica - DCNEB, as quais consideram que a EEQ deve ocorrer nos espaços ou territórios quilombolas, por valorizar os elementos sociais e culturais como instrumentos necessários para a concretização de um modelo de educação que requer Pedagogia própria instrumentalizada embasada nas especificidades étnico-culturais definidoras do perfil de cada comunidade.

Outro ponto que merece destaque é o fato de que as DCNEEQ estabelecem o processo de formação docente, ou seja, determina que haja uma formação específica para atuação em comunidades quilombolas, pois esta é “uma formação voltada à promoção de valorização de um processo histórico construído ao longo de anos de luta por uma inserção social” (SANTOS, 2006) que só existirá a partir da promoção e do reconhecimento do indivíduo como um ser histórico em constante construção. Tal

necessidade se justifica pelo contexto em que se inserem as demandas existenciais e as especificidades locais e regionais, exigindo um profissional capacitado para adentrar nas comunidades e realizar um trabalho pedagógico não produtivista, mas dentro de uma concepção histórica social e coerente com as necessidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

É impossível pensar em uma escola quilombola sem levantar a necessidade de um processo formativo disseminador de uma perspectiva intercultural, dinâmica e específica, pois o modelo de escola predominante no território brasileiro é um projeto inacessível à realidade e especificidades das comunidades quilombolas, visto que reflete uma concepção de educação voltada para atender aos interesses do capital, reproduzindo a exclusão em moldes de inclusão. Dessa forma, a necessidade de uma educação para além de uma política educacional, exige o rompimento com ideologias excludentes, incapazes de dialogar com as diferenças sócio históricas de grupos étnicos que desempenharam um papel importante na formação do povo brasileiro.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A partir de 2009, as discussões voltadas para as questões da educação escolar quilombola adquiriram uma maior atenção e visibilidade frente ao cenário político brasileiro, tendo como consequência a necessidade da criação de uma educação diferenciada para as pessoas nessas comunidades. Surge, nesse momento, a Educação Escolar Quilombola como modalidade da Educação Básica, defendida pela Conferência Nacional de Educação (CONAE) realizada em 2010. Dessa forma, o debate sobre a EEQ passa a expressar que a formação dos sujeitos no ambiente escolar busque trabalhar a questão da diversidade e do multiculturalismo por meio da promoção do conhecimento da história e cultura afrobrasileira no currículo escolar.

As iniciativas adotadas foram resultado de inúmeras manifestações e contribuições do movimento negro e lideranças quilombolas, que se fizeram presentes de forma contínua e persistente ao longo da história, a fim de garantir que sua voz fosse ouvida e suas reivindicações fizessem parte de questionamentos legítimos acerca de questões sociais pertinentes aos brasileiros. Nesse sentido, compreende-se que a educação escolar quilombola procura reconhecer a diversidade como uma marca da constituição do povo brasileiro, entendendo a construção dos saberes não como algo limitado e finito, mas como um instrumento de humanização de homens e mulheres capazes de trazer

mudanças à sua forma de pensar a realidade e transformá-la. Desse modo, a nova forma de pensar sobre a EEQ orienta que seu currículo deva ser construído abrangendo valores e interesses das pessoas envolvidas no que diz respeito aos seus saberes e tradições.

Os marcos legais que finalmente vêm a implementar a Educação para as Relações Étnico-raciais e o Ensino da História e cultura Afro-Brasileira e Africana, refletem o reconhecimento da importância da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional. Refletem, também, a necessidade de se garantir as discussões sobre a identidade, a cultura e a linguagem, como importante eixo norteador do currículo (BRASIL, 2012). Sem dúvida, tais questões são essenciais para o processo de resgate de valores e da identidade histórica das comunidades quilombolas. No entanto, deve-se destacar que é preciso bem mais que leis para garantir a efetividade das diretrizes. É preciso que os documentos norteadores, elaborados para cada momento da EEQ contenham a preocupação com a formação, a fim de orientar os professores nesse percurso de reconstrução histórica.

Nesse sentido, é preciso compreender as atribuições do Projeto Político Pedagógico das escolas quilombolas como um documento responsável por nortear ações estratégicas e estabelecer metas para a evolução do processo de ensino e aprendizagem. O PPP abrange todo o trabalho desenvolvido na instituição escolar ao longo do ano letivo, tendo em vista colaborar para o trabalho do professor em sua prática diária. A sua importância deve-se ao fato de ser um documento que serve de diretriz para todas as decisões tomadas na escola, tornando possível que os profissionais possam criar estratégias para solucionar os problemas existentes dentro do ambiente escolar.

Destaca-se que é imprescindível a elaboração do PPP dentro dos parâmetros e objetivos devidamente discutidos e estabelecidos entre a gestão da escola, os representantes da comunidade e os professores. Essa orientação está presente nas concepções assumidas pelas DCNEEQEB:

Art. 31 O projeto político-pedagógico, entendido como expressão da autonomia e da identidade escolar, é primordial para a garantia do direito a uma Educação Escolar Quilombola com qualidade social e deve se pautar nas seguintes orientações: I - observância dos princípios da Educação Escolar Quilombola constantes desta Resolução; II - observância das Diretrizes Curriculares Nacionais e locais, estas últimas definidas pelos sistemas de ensino e seus órgãos normativos; III - atendimento às demandas políticas, socioculturais e educacionais das comunidades quilombolas; IV - ser construído de forma autônoma e coletiva mediante o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar. (BRASIL, 2012)

Em consideração aos aspectos essenciais da EEQ, é impossível não levantar o questionamento acerca do PPP, que muitas vezes negligenciam as diretrizes no tocante às especificidades dessa modalidade. Acredita-se que no papel o PPP demonstra a preocupação de recuperar as raízes, percursos transculturais, a identidade e a cultura do povo afro-brasileiro. No entanto, é preciso mais que isso, pois é indispensável que o currículo esteja alinhado com o reconhecimento primordial de que a escola realize projetos juntamente com a comunidade para explorar as especificidades de cada região, sua realidade, suas necessidades e acima de tudo que haja profissionais preparados para trabalhar com os pertencimentos culturais da população quilombola.

Diante de tais aspectos, confirma-se a preocupação em se trabalhar com os registros históricos e culturais das comunidades quilombolas. A Educação deve ser vista como parte do processo cultural, ou seja, fruto da organização social e da situação histórico-social da humanidade (MICHALISZYN, 2012). Dessa forma, a transmissão de cultura está presente em diversas relações da realidade social, como por exemplo, suas crenças, seus valores, seus hábitos, seus costumes, suas atitudes e anseios que evidenciam bem mais que apenas práticas, mas o caráter simbólico de um povo expresso no ambiente social.

Daí surge a importância em se valorizar a cultura, os rituais e as tradições desses povos que, ainda que sejam pouco respeitados pela sociedade, ou mesmo pela própria comunidade, devem estar presentes no currículo escolar. A inserção da cultura quilombola e das relações étnico-raciais no currículo escolar precisa ser orientada pelo profissional docente e pela equipe diretiva frente aos objetivos estabelecidos previamente no PPP, pois este é o documento que representa a identidade da escola. Por esta razão, a construção deste documento exige a participação da comunidade escolar, que não é composta pelos agentes políticos que ocupam cargos temporários, mas por aqueles que cotidianamente vivenciam a realidade da comunidade. A resistência político-educacional deve ser trabalhada por meio de projetos, que subentendem os conteúdos orientados pelas diretrizes do PPP, que se prestam justamente a desconstruir toda a história que alienou os povos quilombolas de suas raízes. Com isso, é possível que os povos quilombolas resgatem sua identidade e sejam conduzidos a novas perspectivas.

Desse modo, sabe-se que cada indivíduo apresenta experiências variadas e adquire informações e aspectos culturais diversos, os quais contribuem para a formação da sua identidade. Pensando nisso, percebemos o quão importante é o papel da escola e dos professores em trabalhar a diversidade desde os anos iniciais, o que demonstra a extrema responsabilidade do professor em ser um mediador frente aos conteúdos vistos no

cotidiano escolar e aos saberes adquiridos e aprendidos a partir de experiências de socialização e de vivências culturais. Sobre isso, Michaliszyn (2012, p. 98) tece o seguinte comentário: “Se as desigualdades sociais presentes na sociedade e, conseqüentemente, na escola, nos surpreendem, elas são, de fato, produtos de construções históricas que apresentam contextos sociais distintos”. Na atualidade, as desigualdades nos causam profunda perplexidade, pois a realidade histórica que vivemos perdura por muitos séculos e ainda atualmente teima em existir, mesmo diante dos amplos discursos presentes sobre o multiculturalismo. O que existe no momento é um forte desejo de reconstruir a história dos povos quilombolas e resgatar sua cultura e identidade. Somente por meio de uma formação docente adequada será possível mudar os rumos da EEQ e recuperar tudo o que foi destruído pelos colonizadores, inclusive a dignidade das comunidades.

Diante dessa reconstrução, o papel do professor é de fundamental importância para realizar a mediação entre o que precisa ser resgatado e o que se faz importante para conduzir os alunos a um mundo mais crítico e necessariamente globalizado, visto que os conteúdos escolares precisam romper com a visão eurocêntrica, que é historicamente contraditória no caso do Brasil. É notório que a realidade dos alunos brasileiros ainda se encontra de forma geral à margem das mudanças e avanços tecnológicos da atualidade. No entanto, caberia à escola buscar apresentar tais necessidades ao Estado, a fim de que este possa priorizar um ensino de qualidade não apenas à população quilombola, mas a todos.

Nesse sentido é importante destacar também a construção de um ambiente aberto para a participação de todos os envolvidos no processo educacional, como pais, professores, comunidade e gestão. Somente por meio desse contato será possível estabelecer um diálogo voltado para o resgate da dignidade, do respeito e da valorização individual e coletiva. Percebe-se que para atingir os objetivos da EEQ é importante a formação adequada dos seus professores e professoras, a fim de que possam enfrentar os desafios existentes e compreender os mecanismos que a sociedade usa para construir a diversidade, bem como esse processo se manifesta nos matizes da alteridade. Exercer essa interação na área das ideias com outras pessoas só é possível por meio do diálogo, bem como pela troca de experiências, desenvolvendo a transformação do espaço escolar num ambiente que integre as diferenças e que promova a convivência humanizada.

Ainda sobre a formação dos professores, é relevante destacar que a LDB é a base legal que regulamenta o sistema educacional brasileiro em todos os níveis e modalidades. Dessa forma, esse documento precisa fazer parte da vida dos profissionais da EEQ, em especial no tocante às garantias e preocupações que dizem respeito às suas

especificidades. Somente por meio de uma busca plausível será possível avançar rumo ao suporte legal necessário para superar os desafios e conduzir o povo quilombola a um melhoramento de suas condições como cidadãos. A formação docente, de modo geral, abrange uma complexidade de aspectos a serem discutidos, uma vez que faz parte de um processo contínuo de formação humana, que perpassa por inúmeras mudanças decorrentes das transformações sociais.

Desse modo, as mudanças ocorridas no cenário educacional resultaram na criação de novas modalidades, como é o caso daquela assentada na DCNEEQEB (BRASIL, 2012), que estabelecem novas formas de pensar a formação docente. O objetivo maior destas novas formas de pensar e obter resultados para a necessidade de efetivação de políticas públicas voltadas para as comunidades quilombolas.

Diante desse contexto, faz-se necessário refletir acerca da atual conjuntura social, que tem como base ideias neoliberais cujo enfrentamento impõe novos desafios à formação de professores e professoras. Conseqüentemente, cobram-se (re)afirmações, e (re)significações da construção da identidade profissional docente, que tem mudado ao longo de nosso percurso educacional. Assim, a construção de uma identidade docente voltada para a EEQ também precisa estar aberta a mudanças e reconstruções a partir dos elementos que caracterizam os discentes como quilombolas. Somente por meio da ressignificação de sua formação e da busca por uma consciência multicultural é possível o profissional compreender tal modelo educacional.

De acordo com as diretrizes presentes da Resolução nº 8/2012 (BRASIL, 2012), a Educação Escolar Quilombola deverá ser conduzida, preferencialmente, por professores/as pertencentes a estas comunidades. Da mesma forma, os sistemas de ensino, no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, deverão estimular a criação e implementação de programas de formação inicial de professores em licenciatura no âmbito da educação escolar quilombola. Tanto é que fazem parte das diretrizes, orientações voltadas para os cursos de formação direcionados à atuação docente. Nesse sentido, é importante que tais cursos contenham o estudo da memória, da ancestralidade, da oralidade, da corporeidade, da estética e do etnodesenvolvimento, entendidos como conhecimento e parte da visão de mundo produzida pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural.

Já com relação à formação continuada, esta deve ser compreendida como componente fundamental da profissionalização docente, devendo estar articulada à realidade das comunidades quilombolas e ser realizada por meio de cursos presenciais

ou à distância, atividades formativas, cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, como também programas de mestrado e doutorado.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo investigar as concepções das políticas públicas de formação docente para a educação quilombola postas no sistema educacional brasileiro a partir de 2002, de forma a analisar como estas se apresentam no Projeto Político Pedagógico das escolas municipais remanescentes de quilombo, em Sergipe. A base teórica da pesquisa voltou-se para compreensão histórica acerca do processo de exclusão da população negra na sociedade, sobre o discurso de liberdade estabelecido sem a condição de igualdade e equidade. O estudo mostrou que as políticas públicas formuladas ao longo dos anos, quando existiram, não foram capazes de corresponder às necessidades educativas reais da população quilombola. De modo geral, foi possível verificar que a educação voltada a esta população não é pensada na perspectiva das necessidades de uma transformação da realidade social das comunidades quilombolas que não destrua seus valores historicamente construídos.

A pesquisa constata que não há valorização da identidade das escolas situadas em comunidades remanescentes de quilombo e, o que é ainda pior, há um fator dominante que transforma o Projeto Político Pedagógico em um documento de gaveta, que existe por existir, mas que não dialoga com a realidade dos sujeitos, nem com a comunidade local e escolar. O PPP reproduz um modelo urbano de educação, transformando a EEQ em simples conteúdos isolados ou simplesmente abordando a história e a cultura da população negra nas datas comemorativas. Com isso, a formação docente para o trabalho nas escolas quilombolas apresenta-se como uma perspectiva necessária para produzir as transformações desejáveis.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em 20 de julho de 2020.

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-

Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da República**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Lei nº 11.645/08. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira Africana e Indígena**. Brasília, 2008.

BRASIL, Lei 12.288/10. **Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010a.

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação (CONAE)**: Documento final. Brasília: MEC, SEA, 2010b.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Políticas Públicas no Estado Constitucional**. São Paulo, Atlas, 2013

MICHALISZYN, M. S. **Educação e diversidade**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTOS, Leandro dos. Políticas públicas de formação docente para a educação escolar quilombola: Concepções e práticas (2002-2019). 2022. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre ciências**. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.