



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



DANIELLE PALAGANO DA ROCHA MOHR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA ESTADUAL
ANTONIO DELFINO PEREIRA – CENTRO DE CULTURA E EDUCAÇÃO TIA
EVA, ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE MS.**

Campo Grande/MS
2023

DANIELLE PALAGANO DA ROCHA MOHR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA ESTADUAL
ANTONIO DELFINO PEREIRA – CENTRO DE CULTURA E EDUCAÇÃO TIA
EVA, ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE MS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande - MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Gabriela Di Donato Salvador Santinho.

Campo Grande/MS
2023

M721e Mohr, Danielle Palagano da Rocha

Educação escolar quilombola e a importância da formação continuada de professores que atuam na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira - Centro de Cultura e Educação Tia Eva, Escola Quilombola Urbana de Campo Grande MS /Danielle Palagano da Rocha Mohr. - Campo Grande MS: UEMS, 2023.
157 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela Di Donato Salvador Santinho.

1. Educação quilombola 2. Escola quilombola 3. Identidade quilombola
4. Professores - Formação continuada I. Santinho, Gabriela Di Donato Salvador II. Título

CDD 23. ed. - 371.829

DANIELLE PALAGANO DA ROCHA MOHR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA ESTADUAL
ANTONIO DELFINO PEREIRA – CENTRO DE CULTURA E EDUCAÇÃO TIA
EVA, ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE MS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande - MS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de professores, culturas e diversidade.

Aprovada em. 07/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Gabriela Di Donato Salvador Santinho (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul(UEMS)

Bartolina Ramalho Catanante
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Candida Soares da Costa
Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)

Ao meu esposo que sempre acreditou no meu potencial acadêmico, me incentivando e me apoiando constantemente.

Aos integrantes da Comunidade Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus, que compartilharam comigo as suas trajetórias e vivências na comunidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, pelo dom da vida e pela oportunidade de poder estudar e buscar conhecimento. Cada etapa desse processo foi possível graças a uma força maior, que me sustentou quando as forças pareciam escassear. Agradeço por ter me dado a motivação e a perseverança para enfrentar os desafios e superar as dificuldades que surgiram ao longo desta jornada.

Ao meu esposo, sua presença e apoio foram fundamentais para o sucesso deste trabalho. Desde o início, você esteve ao meu lado, encorajando-me a seguir em frente e fornecendo apoio emocional e prático. Sua compreensão e paciência com os longos períodos de estudo e pesquisa foram verdadeiramente admiráveis.

Aos meus amados pais, que são a base de tudo o que conquistei até hoje. Suas palavras de carinho e encorajamento foram um impulso constante para a conclusão deste trabalho. Obrigado por acreditarem em mim, mesmo quando eu mesmo duvidava.

As minhas irmãs, sempre presentes em todos os momentos, compartilhando minhas alegrias e tristezas. Obrigado por compreenderem as ausências e por celebrarem cada pequena conquista comigo. Aos momentos de apoio, que me motivaram a persistir e alcançar este objetivo.

A minha orientadora Prof.^a Dra. Gabriela Di Donato Salvador Santinho. Seu apoio, orientação e conhecimentos foram fundamentais para o sucesso da minha pesquisa e para o desenvolvimento da minha carreira acadêmica. Sua expertise no assunto e sua capacidade de analisar criticamente meu trabalho contribuíram significativamente para o aprimoramento da minha pesquisa. Além disso, seu incentivo constante e encorajamento foram essenciais para manter minha motivação durante os momentos mais desafiadores. Sua postura receptiva, atenta e dedicada foi uma fonte de inspiração para mim e me ajudou a superar obstáculos e alcançar resultados excelentes.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação/PROFEDUC. Não poderia ter realizado essa etapa importante da minha vida acadêmica sem a sua orientação, apoio e dedicação. Cada um de vocês foi fundamental para o meu crescimento como estudante e pesquisador. Através das aulas, discussões e orientações, pude adquirir conhecimentos sólidos e desenvolver habilidades que serão essenciais para o

meu futuro profissional.

As professoras da banca Bartolina Ramalho Catanante e Candida Soares da Costa. O conhecimento e a experiência de vocês foram fundamentais para o meu aprimoramento acadêmico e profissional. A participação de vocês trouxe uma visão crítica e enriquecedora para o meu trabalho, permitindo que eu ampliasse meu olhar sobre a temática estudada.

A turma de discentes pelo companheirismo e colaboração em nossos trabalhos em grupo. Juntos, enfrentamos desafios, superamos obstáculos e alcançamos resultados incríveis. Cada ideia compartilhada, cada debate realizado foi importante para o nosso crescimento acadêmico e profissional.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul UEMS. Mesmo com o período de pandemia acreditou na importância do aperfeiçoamento profissional para os professores, mantendo de forma remota, o Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação/PROFEDUC.

A Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, por autorizar a realização desta pesquisa na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva.

A comunidade escolar, especialmente aos diretores, coordenadores pedagógicos, professores e demais funcionários que prontamente me ajudaram a compreender a dinâmica escolar e colaboraram com as informações necessárias para minha pesquisa.

Aos membros da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus dos quais tive contato, em especial a Vania Lucia Baptista Duarte. Vocês são guardiões incansáveis da cultura quilombola, preservando tradições, danças, músicas e histórias que são de extrema importância para nossa identidade. Agradeço também por me permitirem mergulhar em sua história e me ensinarem sobre as injustiças enfrentadas, bem como sobre as conquistas alcançadas.

AGORA É LEI

Dá cadeia para quem me chamar de negro analfabeto
Só não dá cadeia para quem impõe o analfabetismo,
obstruindo meu acesso às escolas

Dá cadeia para quem me chamar de negro burro
Só não dá cadeia para quem me chamar de "moreno",
Mesmo sabendo que com isso querem me transformar
em um híbrido

E assim como aos burros, negar as condições de
reprodução da minha raça. (NEGO BISPO, 2015)

RESUMO

A pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional de Educação (PROFEDUC), ofertado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), teve como objetivo discorrer sobre a trajetória da Educação Escolar Quilombola e apresentar a dinâmica de funcionamento da Escola Estadual Antônio Delfino Pereira - Centro de Cultura e Educação Tia Eva - Escola Quilombola urbana de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul - além de realizar uma análise do perfil de seus professores para entender como a realidade vivenciada naquele cotidiano escolar pode influenciar na formação contínua dos docentes, voltada às questões de relações étnico-raciais, cultura afro-brasileira e educação quilombola. Considerando as legislações vigentes que garantem e norteiam a existência da Educação Escolar Quilombola, a pesquisa se pauta em autores que discutem o quilombo, o pensamento contra-colonial, o descolonial, a educação quilombola e a formação continuada de professores. Utilizando uma proposta metodológica de revisão bibliográfica e autoetnográfica, o trabalho apresenta as experiências vivenciadas pela autora como membro integrante da administração da escola em questão, trazendo suas experiências como parte da pesquisa. Após os estudos realizados e a análise das informações coletadas, sugere-se a aplicação de uma proposta de intervenção, consistindo na realização de formação continuada para os integrantes da escola e da comunidade local (Comunidade de Remanescentes de Quilombo) a fim de melhorar a relação e a atuação dos agentes escolares da educação escolar quilombola, bem como a elaboração de duas cartas: uma apresentando a urgência da implementação de políticas públicas estaduais, destinadas a Educação Quilombola e a reformulação do processo de contratação de professores temporários, para atuar em escolas quilombolas. Essa proposta busca enfatizar a importância da Educação Quilombola e a importância da formação continuada para os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores. Escola Quilombola. Identidade Quilombola.

ABSTRACT

The research developed in the Professional Master's Degree in Education (PROFEDUC), offered by the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), aimed to discuss the trajectory of Quilombola School Education and present the dynamics of the operation of Antônio Delfino Pereira State School - Tia Eva Cultural and Education Center - Urban Quilombola School in Campo Grande, Mato Grosso do Sul - as well as to analyze the profile of its teachers to understand how the reality experienced in that school routine can influence the continuous training of teachers, focusing on issues of ethnic-racial relations, Afro-Brazilian culture, and quilombola education. Considering the current legislation that guarantees and guides the existence of Quilombola School Education, the research is based on authors who discuss the quilombo, counter-colonial thought, decoloniality, quilombola education, and continuous teacher training. Using a methodological proposal of bibliographic and autoethnographic review, the work presents the experiences lived by the author as a member of the administration of the school in question, bringing her experiences as part of the research. After the studies and analysis of the collected information, it is suggested the application of an intervention proposal, consisting of continuous training for the members of the school and the local community (Quilombo Remnant Community) in order to improve the relationship and performance of the agents of quilombola school education, as well as the elaboration of two letters: one presenting the urgency of implementing state public policies aimed at Quilombola Education and the reformulation of the process of hiring temporary teachers to work in quilombola schools. This proposal seeks to emphasize the importance of Quilombola Education and the importance of continuous training for professionals working in this teaching modality.

Keywords: TeacherContinuousFormation. Quilombola School. Quilombola Identity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Comunidades Quilombolas IBGE (2019)	50
Figura 2 – Mapa Comunidades Quilombolas de MS (2023).....	52
Figura 3 – Matriz Curricular das Escolas Estaduais da Autoria (2023)	71
Figura 4 – Estatística Escola Quilombola – (2020)	74
Figura 5 – Logotipo da Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Educação e Cultura Tia Eva	82
Figura 6 – Mural da escola 2020	83
Figura 7 – Mural da escola 2021	83
Figura 8 – Mural da escola 2022	84
Figura 9 – Fachada da escola antes da intervenção	85
Figura 10 - Fachada da escola após a intervenção.....	86
Figura 11 – Culminância do projeto Identidade e Pertencimento (2020)	86
Figura 12 – Culminância do projeto Identidade e Pertencimento (2021)	87
Figura 13 – Culminância do projeto Identidade e Pertencimento (2022)	87
Figura 14 – Capa do Caderno de Registros (2023)	88
Figura 15 – Folder de Divulgação da Pesquisa Identidade e Pertencimento (2023)	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro Geral de Comunidades Quilombolas no Brasil	51
Quadro 2 – Questionário aplicado aos professores que não atuam mais na escola	109
Quadro 3 – Questionário aplicado aos professores que estão ativos na escola	110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CCETE – Centro de Cultura e Educação Tia Eva
CONAQ -Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos
COPEED – Coordenadoria de Políticas Especializadas para Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CRQs – Comunidades Remanescentes de Quilombo
DCNE – Diretrizes Curriculares Nacional de Educação
FCP – Fundação Cultural Palmares
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPTU – Imposto Predial e territorial Urbano
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério de Educação
MNU - Movimento Negro Unificado
MPF – Ministério Público Federal
MS – Mato Grosso do Sul
MUCDR - Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacional
PLANURB - Instituto Municipal de Planejamento Urbano de Campo Grande
PNE – Plano Nacional de Educação
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PROFEDUC - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação
SED/MS - Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
SGDE - Sistemas de Gestão de Dados Escolares
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNIGRAN- -Universidade da Grande Dourados

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. QUILOMBO: SUA RESSIGNIFICAÇÃO E/OU RESEMANTIZAÇÃO CONTEMPORANIEDADE.....	34
1.1 População Negra: sua presença e afirmação na construção da sociedade	41
1.2 Surgimento das Comunidades Quilombolas	46
1.3 Comunidade Quilombola Eva Maria de Jesus.....	53
2. EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: AFIRMAÇÃO E BUSCA DE UMA IDENTIDADE.....	57
2.1 Políticas Públicas como tentativa de garantir o direito de uma educação pautada na identidade quilombola	61
2.2 Educação Quilombola e suas necessidades	66
2.3 Escola Quilombola: do papel para realidade	72
2.4 Escola Quilombola: do currículo aos saberes popular	76
2.5 Escola Estadual Antônio Delfino Pereira – Centro de Educação e Cultura Tia Eva	80
3. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS PARTICULARIDADES DAS ESCOLAS QUILOMBOLAS	92
3.1 A formação continuada para Educação Quilombola	99
3.2 Os atravessamentos vivenciados pelos professores na escola quilombola.....	104
3.3 Proposta de Intervenção	111
3.3.1 Projeto do Ciclo de Formação Continuada	112
3.3.2 Carta em defesa a Educação Quilombola	119
3.3.3 Carta em defesa a Educação Quilombola/ Processo seletivo para professores temporários	123
4. CONSIDERAÇÕES	128
5. REFERÊNCIAS	134

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista narrativa com a direção escolar	142
APÊNDICE B – Roteiro da entrevista narrativa com a coordenação pedagógica	144
APÊNDICE C – Questionário com os professores	146
APÊNDICA D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	148
ANEXO 1 – Autorização da Secretária de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul ...	151
ANEXO 3 – Parecer Consubstanciado do CEP	153

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação parte de uma inquietação presente no meu cotidiano, sou uma professora de arte, que já transitou por vários setores da educação, tais como professora, coordenadora pedagógica e diretora adjunta, cargo que ocupo atualmente. Como professora, passei por vários focos de estudos, visto que comecei trabalhando em uma escola de Educação Especial¹, assumindo o cargo de professora leiga² em 2003 e posteriormente me tornando professora licenciada em Educação Artística pela Universidade da Grande Dourados (UNIGRAN) em 2005.

Após a conclusão da licenciatura, comecei a atuar como professora de arte simultaneamente em três redes de ensino diferentes: escola especial, escola estadual e escola particular. Foram períodos que exigiram grande dedicação, tendo em vista que os focos de interesse e aperfeiçoamento em muitos momentos diferiam, especialmente no ensino da Arte. Esse campo exige do profissional sensibilidade para entender o contexto e a identidade dos estudantes, assim como o foco de interesse e as necessidades daquela instituição de ensino.

Como forma de potencializar meus conhecimentos, minha pós-graduação teve como foco de estudo a capacitação e formação em Educação Especial³, enriquecida com capacitações e especialização em vários segmentos da Educação Especial, que se tornaram essenciais para desenvolver do meu trabalho com assertividade, adequado à realidade na qual estava inserida.

No caminhar da minha vida profissional, tive a graça ou o merecimento de passar no concurso público para professora de arte do município de Ivinhema, no estado de Mato Grosso do Sul, em 2012, e no concurso como professora de arte da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, em 2013. Isso ocasionou uma estabilidade financeira e um entusiasmo na busca de novos conhecimentos.

No ano de 2013 a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) realizou uma parceria com a rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, disponibilizando uma

¹Espaço voltado ao atendimento educacional especializado que trabalha junto a pessoas com deficiências, nesse contexto Centro de Educação Especial Cantinho Feliz - São Paulo Apóstolo / APAE.

²Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, um professor leigo é aquele que não tem formação específica para atuar na sua área.

³Segundo o art. 58 da Lei de diretrizes e bases da educação nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996; entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para estudantes com necessidades especiais.

formação em relações étnico-raciais⁴ por meio do curso de extensão “Educação para as Relações Étnico-Raciais”. O processo seletivo ocorreu por meio de uma carta de apresentação e interesse, visto que as vagas eram limitadas. Mais uma vez, tive a graça ou o mérito de ser selecionada.

O interesse na realização desta capacitação surgiu no cotidiano da sala de aula, pois situações-problema que envolviam o respeito, a igualdade, o preconceito e a discriminação se apresentavam cada vez mais frequentes na sala de aula ou se tornaram mais perceptíveis.

A partir desta especialização, desperta em mim o interesse em uma nova área de estudo e uma nova linha de pesquisa: entender e conhecer as relações étnico-raciais, os povos originários e as comunidades quilombolas, assim como a sua ressignificação⁵ no contexto atual, as batalhas travadas no contexto histórico, as conquistas e contribuições para a formação identitária⁶ e cultural da sociedade brasileira.

No ano de 2016, por questões particulares, deixei o município de Ivinhema, estado de Mato Grosso do Sul, para residir no município de Campo Grande, capital do estado de Mato Grosso do Sul. Na ocasião consegui a cedência⁷ do meu concurso do município de Ivinhema para Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) e solicitei a remoção⁸ do concurso estadual.

Naquele momento, eu tinha que escolher duas escolas para ser lotada⁹. Quando fiquei sabendo que tinha uma Escola Quilombola localizada na Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus, optei por esta, tendo em vista que agregaria um estudo de campo ao meu foco de interesse.

Em Campo Grande, comecei a atuar como professora de arte em agosto de 2016, na Escola Estadual São José e na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira - Centro de Cultura e Educação Tia Eva. Nesses locais, novamente, precisei buscar novos conhecimentos, pois as escolas seguiam filosofias diferentes. Em uma delas, foi um processo de continuação,

⁴ Expressão usada para se referir às questões concernentes à população afro-brasileira, a fim de sair do impasse e da postura dicotômica entre os conceitos raça e etnia.

⁵ Atribuição de um novo sentido; ação de dar um novo significado a alguma coisa: ressignificação de experiências.

⁶ Faz referência à identidade, ao conjunto de características próprias e intransferíveis que define e qualifica algo ou alguém, diferenciando esta pessoa ou coisa das demais.

⁷ Ato administrativo que permite o afastamento temporário de servidor público, compreendido este como o titular de cargo ou emprego público, e possibilita o exercício de atividades por este em órgão ou entidade (inclusive privada) distinta da origem.

⁸ Forma de alterar a lotação do funcionário, para que passe a trabalhar em outra localidade, desde que permaneça no mesmo quadro de pessoal. Muitas vezes, o servidor público removido precisa mudar o seu domicílio, impactando o seu planejamento pessoal e familiar.

⁹ Corresponde ao órgão a que o servidor está vinculado administrativamente e onde ele desempenha o seu ofício. A designação do local de lotação de servidores é um ato de decisão da Administração, que analisa critérios de conveniência e oportunidade.

enquanto na outra escola foi o início de um novo aprendizado.

A Escola Estadual São José trabalha o referencial curricular estabelecido pela Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), com projetos de acordo com as necessidades de adequação de uma proposta de trabalho em consonância com os valores éticos e morais, com visão da pedagogia crítico-social dos conteúdos. Além disso, a escola também incorpora os ensinamentos da pedagogia de Dom Bosco, o que a torna uma escola confessional¹⁰, vinculada ao Instituto Missionário São José.

A Escola Estadual Antonio Delfino Pereira - Centro de Cultura e Educação Tia Eva está localizada na zona urbana de Campo Grande, no coração da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus, o que a caracteriza como uma Escola Quilombola, conforme definido pela Resolução CNE/CEB Nº 8, de 20 de novembro de 2012. Escolas quilombolas são aquelas localizadas em território quilombola.

Como o estado de Mato Grosso do Sul não possui uma legislação estadual específica para escolas quilombolas, a escola busca garantir seus direitos como uma escola quilombola por meio das legislações federais em vigor, que muitas vezes são esquecidas ou deixadas de lado pelos governantes estaduais.

O estado de Mato Grosso do Sul, por meio da sua Secretária de Estado de Educação, tem investido nas escolas de tempo integral, conforme sugerido pelo Plano Nacional de Educação (PNE) na meta 6¹¹. A Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva segue as legislações estaduais vigentes do Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola da Autoria”.¹²

No ano de 2018, deixei a sala de aula para atuar como coordenadora pedagógica na Escola Estadual São José. Durante esse período, me dediquei aos estudos e especialização, focando no papel e na importância do coordenador pedagógico na instituição escolar.

No decorrer da função de coordenadora pedagógica, com as especializações realizadas, foi possível me capacitar em questões relacionadas ao planejamento, metodologias didáticas, avaliação, relações interpessoais e Sistemas de Gestão de Dados

¹⁰ Escola católica, que professa, por via de regra, uma doutrina ou um princípio filosófico a ser seguido e que se dissemina em suas práticas cotidianas e em seu próprio marketing perante a sociedade.

¹¹ Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica.

¹² Programa de oferta do Ensino Fundamental e Médio em Tempo Integral, denominado Escola da Autoria, que tem como proposta pedagógica a formação integral do jovem, estimulando não só o desenvolvimento da aprendizagem, mas também das competências socioemocionais, por meio da ampliação do tempo de permanência na escola e do oferecimento de componentes curriculares diferenciados, que articulam os conhecimentos da Base Nacional Comum Curricular com uma Parte Diversificada pensada para atender ao jovem e ao seu projeto de vida. Garantido pela Resolução/SED n. 3.671, de 30 de dezembro de 2019.

Escolares (SGDE).¹³

Desempenhar essa função na escola mudou a maneira como via e entendia o processo de aprendizagem, evidenciando significativamente a importância de compreender onde este estudante está inserido, de que forma ele é acolhido e respeitado, quais são suas necessidades e, o mais importante, o que ele já sabe e o que precisa aprender.

Percebo que discutir a funcionalidade das escolas leva a uma reflexão sobre o contexto social dos estudantes, pois são complexas e incalculáveis as questões sociais que vêm atrapalhando o processo de aprendizado: famílias desestruturadas, preconceito, questões socioemocionais e econômicas. Lidar com esses problemas exige sensibilidade e empatia, que nem sempre estão presentes em todos os professores.

No ano de 2019, deixei a coordenação pedagógica por questões particulares (o presente de ser mãe novamente) e voltei a trabalhar diretamente com os estudantes como professora de arte, nas duas escolas às quais sou lotada no município de Campo Grande. Nesse retorno à sala de aula, deparei-me com situações que me incomodaram, pois, após passar pela coordenação pedagógica, o meu olhar para a educação e o contexto escolar vivenciado a cada dia se transformou.

Percebi que a Escola Estadual Antonio Delfino Pereira - Centro de Cultura e Educação Tia Eva apresentava uma fragilidade em sua identidade. Não constavam em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) legislações, contexto histórico e ações que valorizassem e evidenciassem as orientações previstas nas diretrizes curriculares nacionais da escola quilombola.

Observei que, em sua prática diária, trabalhos relacionados às questões étnico-raciais, africanas ou afro-brasileiras não estavam presentes no seu cotidiano como parte integrante do currículo escolar, não estando atrelados à aprendizagem dos estudantes. Sendo visível que eram trabalhados esporadicamente, principalmente em datas comemorativas e alusivas, como o Dia da Consciência Negra.

No ano de 2020, houve a troca da gestão escolar nas escolas da rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul. Nesta ocasião, a diretora que assumiu a Escola Estadual Antonio Delfino Pereira - Centro de Cultura e Educação Tia Eva (na qual peço licença para me referir como "Escola Tia Eva", como é referenciada por alguns órgãos e conhecida pela comunidade) me fez o convite para atuar como parceira em sua gestão,

¹³Sistema de Gestão de Dados Escolares, na rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, com objetivo de ampliar as possibilidades de registro dos dados escolares e de comunicação entre a comunidade escolar e Secretaria de Estado de Educação.

exercendo a atribuição de coordenadora pedagógica. No decorrer de um mês, com a abertura da vaga de diretora adjunta para a escola, essa atribuição mudou para diretora adjunta.

A motivação para aceitar o desafio de diretora adjunta ocorreu após eu ter conhecimento da proposta de trabalho da diretora, que claramente demonstrava o interesse em desenvolver um projeto na escola com o objetivo de estabelecer uma identidade baseada na Comunidade de Remanescentes Quilombolas Eva Maria de Jesus, com características específicas de uma Escola Quilombola.

Quando aceitei sair da coordenação pedagógica para exercer a atribuição de diretora adjunta, possibilitou que a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), através de uma ação da Coordenadoria de Políticas Específicas para Educação (COPEED/SED), colocasse um membro da Comunidade Tia Eva para assumir a coordenação pedagógica, sendo um ganho para a escola e para a comunidade.

A escolha e o processo de seleção deste profissional para atuar na coordenação pedagógica são de responsabilidade da Associação de Remanescentes de Quilombo Tia Eva, contemplando os seguintes critérios: ter licenciatura em Educação, ser integrante da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus e estar no banco de reservas do processo seletivo da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS).

Acredito ser importante esclarecer que, para atuar como diretor ou diretor adjunto nas escolas da rede estadual de ensino, do estado de Mato Grosso do Sul, o servidor precisa estar no quadro de servidores efetivos e aprovado no processo seletivo de direção escolar. Já a coordenação pedagógica, conforme a Resolução/SED nº 3.518, de 21 de novembro de 2018, abre lacunas para a contratação de um professor convocado.

No cotidiano da atribuição de diretora adjunta, as minhas inquietações que permeiam a identidade da escola quilombola e a formação continuada de professores só aumentaram, e foi possível observar pontos estratégicos como: a falta de professores da comunidade quilombola trabalhando na escola, a rotatividade de professores convocados e a falta de parcerias entre a escola e a comunidade, que atrapalham ou impedem que a escola caminhe com uma nova proposta que contemple as adequações necessárias para a Educação Curricular Quilombola.

Nesse contexto, aumentou o meu interesse na busca por conhecimento, levando à participação no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC), ofertado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), com a proposta de uma pesquisa voltada aos fatores determinantes na escola quilombola, principalmente na formação continuada dos professores.

A possibilidade de dissertar sobre minhas angústias e inquietações vivenciadas no dia a dia da escola, por meio da participação em um mestrado profissional de educação, torna-se um fator determinante na atribuição que estou exercendo na escola, possibilitando enriquecer a minha contribuição na transformação e consolidação da identidade da Escola Tia Eva, bem como aprimorar a minha formação profissional e social.

Com os resultados do processo de seleção do PROFEDUC, minhas inquietações foram aumentando, sendo possível identificar que o tema que propus para a pesquisa não traz apenas minhas inquietações, mas também apontamentos que incomodam muitas pessoas que, no cotidiano da sociedade, evidenciam e sofrem preconceitos relacionados às relações étnico-raciais. A herança dos colonizadores, com sua doutrina preconceituosa, ainda se fazem presente atualmente.

Com o ingresso no mestrado, entra na minha vida uma pessoa que abriu novas portas para o conhecimento: a minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Gabriela Di Donato Salvador Santinho. Seu trabalho e sua dedicação, bem como as pesquisas realizadas sobre o corpo, a dança, a ancestralidade dos povos originários e a busca pelo pensamento e ações anticoloniais, mudaram a minha maneira de ver, pesquisar e entender a construção do conhecimento. Isso ocorre porque muitas vezes é necessário desconstruir o que temos internalizado pelo sistema colonizador e capitalista, para entender uma nova forma de agir e pensar.

Foi através do convite feito pela minha orientadora que comecei a participar do grupo de pesquisa "Danças Populares Brasileiras: Renda que Roda". Não posso deixar de mencionar que ingressei no grupo durante o período de pandemia, em que os encontros estavam ocorrendo de forma remota.

A cada participação nos encontros, fascinava-me ver que, mesmo à distância, existia todo um trabalho envolvendo o corpo e a dança, fazendo-se presentemente forte a ancestralidade dos povos originários, bem como as incríveis discussões em torno de autores que trazem consigo uma batalha por um lugar legítimo¹⁴ e reconhecido na sociedade.

A participação no grupo de pesquisa proporcionou momentos de questionamentos severos a mim mesma. Por meio dos estudos e discussões do grupo, conheci o termo "contra-

¹⁴A ideia de legitimidade ganhou relevância nos estudos do sociólogo alemão Max Weber. O esforço empreendido por Max Weber para analisar legitimidade deve ser entendido como a busca pra responder a tradicional questão de "qual a última razão pela qual, em toda a sociedade estável e organizada, há governantes e governados; e a relação entre uns e outros se estabelece como uma relação entre o direito, por parte dos primeiros, de comandar, e o dever, por partes dos segundos de obedecer". WEBER, Max. *Economia y sociedad*. 2. ed. Traduzido por José Medina Echavarría et alii, México: Fondo de Cultura Económica, 11.Reimpressão, 1997.

colonial", que vem como um casamento com todas as minhas inquietações e angústias, fortalece o meu pensamento e traz embasamentos teóricos significativos à minha proposta de pesquisa.

Com os estudos da obra do autor quilombola Antônio Bispo, comecei a compreender o contra colonial:

Vamos compreender por colonização todos os processos etnocêntricos de invasão, expropriação, etnocídio, subjugação e até de substituição de uma cultura pela outra, independentemente do território físico geográfico em que essa cultura se encontra. E vamos compreender por contracolonização todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios. (SANTOS, 2015, P.47)

Esse conceito, criado por Antônio Bispo, atravessa fortemente esta pesquisa ao reivindicar o conhecimento e a história dos povos originários do Brasil como fontes legítimas de conhecimento, ampliando as discussões da educação para além daquelas europeias e colonizadoras que pautam o nosso sistema educacional.

O grupo de estudo Renda que Roda também me proporcionou o contato com as danças populares brasileiras, bem como a oportunidade de refletir e entender como as danças africanas e indígenas são fundamentais na formação da cultura brasileira. Percebi que essas manifestações possuem extrema importância para essas comunidades, sendo uma forma de se manterem sempre conectadas com seus antepassados, além de carregarem uma poderosa carga espiritual, emocional e artística.

Outro grande benefício da participação no grupo de pesquisa é a convivência e a troca de experiências, pois o grupo é formado por pessoas que possuem um pensamento contra-colonial, mas em diferentes momentos de vida. Os integrantes são acadêmicos de graduação, graduados, discentes de mestrado, mestrandos, discentes de doutorado e doutores, cada um com suas necessidades e anseios, contribuindo para o estudo e formação do grupo, bem como para as apresentações e produções de trabalhos envolvendo a dança.

Como discente do mestrado, foi possível observar que as minhas inquietações com a necessidade de entender o diferente estavam além das escolas de educação básica. No contexto acadêmico, a universidade se apresenta como um espaço fortemente marcado pelos colonizadores europeus, com pensamentos tradicionalistas e professores doutores e mestres que fazem questão de não abrir os olhos para o diferente, ou como pontua o professor doutor Marcos Bessa, a "diversalidade" (2019), que está presente em todos os contextos da sociedade.

Passei pela frustração de lidar com disciplinas engessadas no academicismo

herdado pelos europeus, que não abriam espaço para que a minha pesquisa, com apontamentos, pensamentos e discussões fundamentadas nas questões dos povos originários, fosse compreendida. Não sei se isso ocorria por falta de conhecimento dos professores ou por descaso do professor que ministrava a disciplina.

Entender que somos cercados por sujeitos diferentes, em constante processo de transformação, marcados por influências dos colonizadores europeus, se faz de extrema importância no processo de aprendizagem.

Assim, aprender a desaprender para reaprender é condição fundamental para perceber-se sujeito da diferença colonial. Um sujeito da diversidade que não está impresso nos formatos modernos (do permitido ou do morrível), não está no padrão permissível das propostas pós-modernas que ludibriam alguns com a sensação do que é não-atingível atingido e que também é matável, e, do mesmo jeito, não estará em um sujeito que é visto como diferente porque é diverso de diversidade; esta forjada na ideia de que as miscigenações convivem e, igualmente às opções anteriores que nos foram “dadas”, são outras que não fazem falta nenhuma se mortos. (BESSA, 2019, p.67).

Em contrapartida, a oportunidade de realizar algumas disciplinas como “Itinerários Culturais” e “Relações Étnico-raciais”, com os professores doutores Marcos Antônio Bessa Oliveira, Ademilson Batista Paes, Bartolina Ramalho Catanante e Léia Teixeira Lacerda foram de grande valia para a minha formação acadêmica, mudando de forma significativa a minha forma de entender a formação e o desenvolvimento da sociedade.

Aprofundar meus estudos com escritores que trazem o pensamento descolonial¹⁵, e autores que defendem a igualdade de direitos, através das relações étnico-raciais, possibilitou agregar conhecimento e construir diálogos e discussões teóricas, que fundamentam a necessidade de desconstruir e romper com heranças adquiridas dos colonizadores europeus, além da urgência em ressignificar a importância dos povos originários na formação da sociedade brasileira.

Na disciplina de Relações Étnico-raciais, já conhecia alguns dos escritores apresentados; todavia, não existem palavras para expressar a importância dos relatos de experiências apresentados pelos professores e discentes, que foram de profundas reflexões. Quando não vivenciamos situações de preconceito e discriminação, fica difícil mensurar o quanto essas atitudes machucam as pessoas, deixando cicatrizes eternas.

Minha primeira reflexão foi repensar o meu papel enquanto educadora diante de

¹⁵A descolonialidade não consiste em um novo universal que se apresenta como o verdadeiro, superando todos os previamente existentes; trata-se antes de outra opção. Apresentando-se como uma opção, o decolonial abre um novo modo de pensar que se desvincula das cronologias construídas pelas novas epistemes ou paradigmas (moderno, pós-moderno, altermoderno, ciência newtoniana, teoria quântica, teoria da relatividade etc.).(MIGNOLO, 2017, p.15.)

uma sociedade preconceituosa e discriminatória. Entendi que sou uma cidadã que pode e deve trabalhar em prol de uma sociedade que trata a todos com respeito e dignidade, reconhecendo em mim e no outro as heranças de uma formação cultural atravessada por questões colonizadoras que não valorizavam ou não atribuíam importância aos povos originários nesta formação.

Considerando o processo de construção da minha formação acadêmica, as experiências vivenciadas no ambiente escolar e as descobertas e aprendizados ocorridos no primeiro ano de meu mestrado profissional em educação, só fortaleceu em mim a vontade de dissertar sobre a necessidade da formação continuada dos professores na Escola Tia Eva.

Como sou personagem integrante do cotidiano desta escola, sofri e sofro transformações constantes na minha formação, exercidas pela convivência diária com outras formas de agir e pensar. Tenho a oportunidade de dialogar constantemente com os professores, o que me permite perceber, em seus relatos, o quanto a formação continuada para professores exerce uma importância fundamental na transformação de uma instituição de ensino.

O estado de Mato Grosso do Sul tem um olhar especial às escolas com características específicas¹⁶, aquelas que devem seguir políticas públicas específicas que garantam a valorização do seu espaço, sua história e sua cultura, como as escolas de campo, indígenas e quilombolas. A Escola Tia Eva, objeto da pesquisa, é uma instituição estadual com peculiaridades, pois faz parte de uma comunidade fundada por remanescentes de quilombo e tem sua cultura enraizada nas tradições desse povo.

Por ser uma escola quilombola, é necessário integrar em seu projeto político-pedagógico as legislações que garantem essa modalidade de ensino, relacionando características étnicas, raciais e de identidade. Além disso, devem ser implementadas ações que fortaleçam a presença da comunidade quilombola dentro da escola, considerando todo o seu contexto histórico e cultural.

Ao trabalhar na Escola Tia Eva e ser membro ativo na construção do projeto político-pedagógico, afirmo que, até recentemente, o mesmo não apresentava nenhuma legislação, colocação ou descrição que efetivasse a proposta curricular da escola quilombola. A base era apenas a da escola de educação básica em tempo integral, de autoria.

Começou-se um trabalho de escrita e reorganização do projeto político-pedagógico

¹⁶As disciplinas e conteúdos previstos na Base Nacional Comum Curricular são assegurados nessas escolas, mas também podem receber um tratamento mais atrelado ao contexto cultural de cada povo.

com foco na escola quilombola em 2020, com a troca da gestão escolar. Como parte integrante da elaboração deste documento norteador, percebo que o mesmo vem passando por adequações anuais, conforme as legislações vigentes e as necessidades apresentadas no cotidiano escolar.

O trabalho desenvolvido na educação deve considerar as características específicas de cada escola. Para estruturar o seu projeto político-pedagógico, é necessário analisar e considerar as reais necessidades da comunidade escolar. É preciso planejar ações pedagógicas de acordo com a realidade em que ela está inserida, de modo que a intencionalidade e, principalmente, a continuidade do processo de aprendizagem sejam claras e efetivas, contribuindo para a formação sociocultural do estudante.

Um ponto de atenção que desfavorece a construção de uma identidade quilombola na escola Tia Eva é o sistema de seleção de professores da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, principalmente para atuar em escolas com modalidade de ensino diversificada, que apresentam características particulares relacionadas ao espaço físico em que estão inseridas e às questões culturais que permeiam esses ambientes.

Como a rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul trabalha com professores efetivos aprovados em concursos públicos e com a contratação de professores convocados, atualmente não existe um processo seletivo específico para atuar em escolas quilombolas. Além disso, na redação do edital do processo seletivo em andamento, não há nenhum artigo ou cláusula que exija uma formação ou capacitação específica do professor em questões relacionadas à educação quilombola.

No último processo seletivo de professores da rede estadual, realizado no ano de 2021, a única exigência que aparece é para os profissionais que irão exercer seu trabalho na educação especial. Além disso, para escolas estaduais situadas em aldeias indígenas, existe uma especificidade com relação à preferência de contratação de professores indígenas.

Acredito que, através de políticas públicas, seja possível implementar ações afirmativas que favoreçam as comunidades de remanescentes de quilombos no processo de seleção de professores. Assim como os indígenas conseguiram essa conquista por meio de manifestos e ações junto à promotoria de justiça, as comunidades de remanescentes de quilombos têm um direcionamento para realizar essa reivindicação junto à Secretaria de Estado de Educação (SED/MS).

Outro apontamento importante para essa pesquisa é a validade do processo seletivo. Os professores são contratados por um ano, podendo ter seu contrato prorrogado por mais um ano, totalizando um período curto de dois anos. Isso limita o tempo de atuação desses

professores nas escolas, o que dificulta o seu envolvimento e apropriação de certas especificidades, principalmente nas escolas que necessitam de uma formação específica, como na escola quilombola.

Com esse período de atuação proposto no processo seletivo de professores do estado de Mato Grosso do Sul, a rotatividade de professores convocados que atuam na rede estadual de ensino, principalmente nas escolas com características específicas, como a Escola Tia Eva, tende a prejudicar o processo de construção de uma identidade. Quando os professores começam a conhecer a história e o contexto da comunidade à qual a escola pertence, acabam trocando de escola.

Importante destacar, nesse momento, que a coordenação pedagógica exercida por um membro da comunidade, Tia Eva, segue o processo de seleção de professores convocados da rede estadual de ensino. Desta forma, o profissional que está atuando como coordenador pedagógico pode ser trocado a cada dois anos, interrompendo um trabalho que está em andamento.

Outro ponto marcante deste processo de seleção do estado é que boa parte dos professores que chegam para lecionar nesta instituição carregam em seus currículos somente a formação das relações étnico-raciais, repassada na graduação como uma formação inicial. No entanto, na maioria das vezes, como já são graduados há um bom tempo, não cursaram nenhuma disciplina afim.

Trabalhando como diretora adjunta, percebi que muitos professores chegam à escola para assumir as aulas sem saber que estão ingressando em uma escola quilombola, o que é uma falha na contratação desses profissionais. Essa falha ocorre no setor de lotação da Secretaria de Estado de Educação, o qual é responsável por atribuir as aulas aos profissionais e entregar um atestado de vaga a ser apresentado na escola.

Quando recebemos este profissional na escola, torna-se necessário apresentar o projeto político-pedagógico da escola, os elementos relacionados ao cotidiano da escola e da comunidade remanescente de quilombo à qual está inserida, enfatizando as diretrizes curriculares da educação quilombola, dando a opção a este profissional de permanecer ou não com as aulas.

A partir do momento em que o professor começa a atuar em uma escola quilombola, depara-se, em seu dia a dia, com as histórias, culturas e práticas das comunidades remanescentes de quilombo, que se fazem presentes nas atividades desenvolvidas na escola e na comunidade. Assim, sua rotina diária é inundada por conhecimentos tradicionais e, conseqüentemente, seu cotidiano passa a ser agente de construção de conhecimento,

agregando valores significativos em sua formação profissional.

O meu dia a dia na escola me oferece muito aprendizado, principalmente nas conversas com os pais/responsáveis que vão até a escola, com os servidores que são da comunidade remanescente de quilombo, com os estudantes e até mesmo com pessoas que cruzam comigo na rua ao chegar ou sair da escola.

Com o passar do tempo, consegui perceber o quanto a comunidade de remanescentes quilombolas é um espaço transformador de conhecimento popular, com histórias, costumes, receitas e tradições que são passadas de geração em geração. Esse conhecimento é enfatizado por meio da oralidade e da cultura, valorizando o saber dos mais velhos. Quando essas práticas são levadas para o ambiente escolar, elas se interligam aos conhecimentos científicos, contribuindo para o processo de aprendizagem.

O objetivo da pesquisa é percorrer a trajetória da Educação Escolar Quilombola e apresentar a dinâmica de funcionamento da Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva, escola quilombola urbana de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul. Pretende-se realizar uma análise do perfil dos professores, a fim de entender como a realidade vivenciada no cotidiano escolar influencia na formação contínua desses profissionais, voltada para questões de relações étnico-raciais, cultura afro-brasileira e educação quilombola.

A pesquisa traz fundamentos do contexto quilombola no Brasil por meio de autores que desenvolvem diálogos com os estudos contra-coloniais e descoloniais, os quais discutem em seus textos o processo de colonização europeia no Brasil e suas heranças, que contribuem para um processo discriminatório presente até os dias atuais.

Bem como conhecer e refletir sobre a realidade da escola Tia Eva, a partir das diretrizes que autorizam e permeiam a escola quilombola, demonstrando a importância de reconhecer a importância da formação continuada dos professores, com foco na realidade de uma escola quilombola.

Além disso, é essencial evidenciar a importância do estudo das relações étnico-raciais e da cultura afro-brasileira. Outro aspecto relevante é desenvolver uma proposta de intervenção, em parceria com a gestão escolar, que possa subsidiar a formação continuada dos integrantes da escola, em conjunto com a comunidade local.

Entende-se que se faz necessário compreender os reais objetivos da escola quilombola, ter conhecimento da legislação específica, investir na formação continuada dos professores, familiarizar-se com os pressupostos que embasam o trabalho didático e explorar, por meio da revisão de literatura, as possibilidades educativas que surgem no trabalho

desenvolvido em uma escola quilombola.

Assim, o texto está dividido em três capítulos: quilombo: sua ressignificação e ressemantização na contemporaneidade, educação escolar quilombola: afirmação e busca de uma identidade e formação continuada de professores e as particularidades das escolas quilombolas.

Quando trago para pesquisa a realidade das práticas docentes exercidas na escola, isso me possibilita discutir como as experiências vivenciadas no cotidiano da escola se tornam agentes de formações de conhecimento, evidenciando a importância do papel da gestão escolar na valorização da formação continuada dos professores, bem como na consolidação da identidade escolar quilombola.

Essa pesquisa realiza um diálogo com diversos autores na revisão bibliográfica e documental, os quais fornecem conhecimentos teórico-empíricos que norteiam o trabalho desenvolvido. Além disso, são vinculadas as minhas observações e experiências vivenciadas dentro da comunidade de remanescentes de quilombo e da escola Tia Eva.

Verificando o caminho percorrido pela pesquisa, com os posicionamentos e estudos apresentados pelos autores, vinculados à análise de documentos que legitimam a escola quilombola, relacionando as minhas experiências, verifica-se que desenvolver a oportunidade de construir um diálogo entre os temas abordados, a realidade da escola e as experiências vivenciadas por mim faz com que a pesquisa assumira uma postura autoetnográfica.

[] a autoetnografia não pretende fornecer uma resposta a todas as preocupações intelectuais, estéticas, emocionais e éticas sobre a pesquisa, pode-se, entretanto, dizer que, ao enxergá-la como um método, um modo de representação da experiência do indivíduo/autor/pesquisador e de seu modo devida, compreendemos que o “fazer autoetnografia” ou o “ser um autoetnógrafo” exige dos pesquisadores uma atenção primordial para a investigação do “eu” em primeiro plano (suas memórias e experiências), para as preocupações representacionais durante todas as etapas do processo de pesquisa (interações com os “outros” – sujeitos investigados – e temas de pesquisa) e a representação desses processos em relação aos contextos social e cultural. (SANTOS, 2017, p.223).

A pesquisa autoetnográfica me trouxe uma abordagem investigativa que procurou compreender as minhas experiências individuais em relação a um determinado contexto social, cultural ou político. Essa abordagem tem sido amplamente utilizada em estudos que buscam compreender as relações entre o indivíduo e a sociedade, as transformações culturais e as complexidades da vida cotidiana.

Diferente de outras abordagens de pesquisa, a autoetnografia permitiu-me uma reflexividade em relação às minhas experiências pessoais e, ao mesmo tempo, situar estas

experiências num contexto mais amplo, considerando questões coletivas. Essa perspectiva permitiu-me fazer uma análise crítica das minhas próprias experiências, bem como das formas como estas estão relacionadas com as experiências de outras pessoas.

Para a realização desta pesquisa autoetnográfica, algumas questões foram consideradas: quais foram as experiências pessoais que tive em relação ao tema proposto? Como essas experiências foram influenciadas pelos contextos sociais, culturais e políticos nos quais estou inserido? Como essas experiências me ajudaram a compreender as complexidades do tema em questão?

Trabalhar com a autoetnografia permitiu-me trazer as minhas inquietações vivenciadas no dia-a-dia da escola para a pesquisa, por meio das minhas memórias, experiências, momentos de estudo e convivência social.

[] o que caracteriza a especificidade do método autoetnográfico é o reconhecimento e a inclusão da experiência do sujeito pesquisador tanto na definição do que será pesquisado quanto no desenvolvimento da pesquisa (recursos como memória, autobiografia e história de vida, por exemplo) e os fatores relacionais que surgem no decorrer da investigação (a experiência de outros sujeitos, barreiras por existir uma maior ou menor proximidade com o tema escolhido, etc.). (SANTOS, 2017, p. 219).

Além disso, é importante lembrar que a pesquisa autoetnográfica não é uma simples narrativa pessoal, mas sim uma reflexão crítica e contextualizada das experiências individuais. Por isso, permitiu uma reflexão sobre o papel que desempenho como diretora adjunta na escola em questão na construção das narrativas e das interpretações dos dados.

Na construção do primeiro capítulo, foi desenvolvida uma pesquisa teórica e prática, devido a minha presença na comunidade de remanescentes de quilombo quase todos os dias da semana. O propósito é conhecer e refletir sobre a ressignificação e ressemantização¹⁷ dos quilombos.

Ao longo dos anos, principalmente a partir das discussões preliminares da Constituição Brasileira de 1988, os quilombos têm sido marcados por lutas travadas pelos movimentos sociais, como o Movimento Negro e o Movimento Social Quilombola, com o objetivo de autoafirmação, reconhecimento e busca por igualdade de direitos.

Ainda no primeiro capítulo, trago para discussão o contexto histórico da formação e constituição da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria Jesus, com a trajetória de uma matriarca da história quilombola sul-mato-grossense. Reconheço que a construção da Escola Tia Eva está entrelaçada à existência dessa comunidade, sendo

¹⁷Acto ou efeito de dar ou adquirir um novo sentido.

impossível negar esse elo entre elas.

Percebo, através das ações realizadas pelos membros da Associação dos Descendentes de Tia Eva, que a busca pela garantia de direitos é muito presente na comunidade. Presenciei reivindicações por saneamento básico, atendimentos de saúde (campanha de vacinação), segurança no trânsito e valorização da cultura local. Esses pontos atravessam o cotidiano da escola diretamente, dando-nos uma dimensão do contexto no qual a escola está inserida.

No segundo capítulo abordo uma das grandes conquistas das pessoas negras: a Escola Quilombola. Seu propósito é discutir a Educação Escolar Quilombola por meio dos movimentos, batalhas, manifestos e lutas em busca de igualdade de direitos para as pessoas negras, sejam elas remanescentes de quilombos ou não. Essas lutas resultaram em políticas públicas educacionais, tornando a educação escolar quilombola uma temática contemporânea no universo educacional.

Considerando a minha presença diária na escola quilombola Tia Eva, as conversas, relatos, experiências e ações que acontecem na escola também aparecem no segundo capítulo como elementos de discussão e construção de conhecimento. Tendo em vista que se torna impossível não estabelecer um vínculo de aprendizado dentro deste espaço dinâmico, a cada momento nos deparamos com uma nova descoberta.

Partindo da necessidade de colocar em prática a proposta da escola quilombola, ainda no segundo capítulo trago a importância de um diálogo acerca do Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola; Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas, Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de maio de 2021– Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

Percebo que garantir esses direitos se torna um desafio, principalmente no que se refere à inserção do contexto histórico, religioso e cultural das comunidades remanescentes de quilombos nos conteúdos curriculares da Educação Básica, tanto em escolas públicas como em escolas privadas, considerando o papel das comunidades remanescentes de quilombo na construção histórica e cultural da sociedade brasileira.

Concluindo o segundo capítulo, apresento a Escola Estadual Antonio Delfino Pereira

- Centro de Educação e Cultura Tia Eva, pela qual carinhosamente venho me referindo como Escola Tia Eva, com seu histórico de construção e legitimidade, contando com relatos de algumas ações as quais ajudei a desenvolver ou que vivenciei na busca pela construção e afirmação de uma identidade quilombola.

No terceiro capítulo, inicio a discussão a partir de autores que realizam um diálogo sobre a formação continuada dos professores, ressaltando a importância de uma continuidade no seu processo de formação acadêmica, com ênfase nas necessidades vivenciadas nas instituições escolares, tendo em vista as transformações ocorridas na sociedade.

Neste capítulo, aparecem relatos de experiências e momentos que vivenciei em minha trajetória dentro da escola Tia Eva. Ao longo dos sete anos em que atuo na escola, pude perceber a influência que essa experiência teve em minha formação continuada como profissional de educação.

Essa experiência abrangeu os segmentos de professor, coordenador e diretor, contribuindo também para minha formação como cidadã. Ao trazer contextos de desconstrução e construção de conhecimento, esses anos na escola Tia Eva foram enriquecedores e agregaram muito à minha jornada profissional e pessoal.

Apresento neste capítulo a pesquisa com questionários e entrevistas que desenvolvi em três momentos: questionários com professores que atuam e atuaram como docentes na Escola Tia Eva, entrevista com a coordenadora pedagógica e entrevista com a diretora escolar. O fato de eu estar atuando nesta escola como diretora adjunta contribuiu muito para a pesquisa prática, devido ao meu contato direto com a realidade local, principalmente com os professores.

Considerando o contexto já apresentado, do meu contato direto com a realidade da escola quilombola e com a comunidade local (comunidade de remanescentes de quilombo), propus-me a verificar, por meio de questionários estruturados, aplicados por meio Google Formulários¹⁸, as opiniões, vivências e experiências dos sujeitos que fazem parte deste contexto em relação à formação continuada dos professores. Essas informações serão utilizadas como um dos mecanismos para elaboração do projeto de intervenção.

Prossigo apresentando as tabelas com os resultados do questionário aplicado aos professores. É possível verificar visualmente a influência que a escola exerce no dia a dia dos servidores, com suas experiências vivas e com sua parceria com a comunidade de remanescentes de quilombos, contribuindo para a formação continuada dos professores.

¹⁸Ferramenta que facilita o trabalho de criação de questionários e de pesquisas personalizadas e, depois, compila os resultados e os lança em uma planilha.

Nesse capítulo, trago para discussão e reflexão o resultado das entrevistas realizadas com a coordenação pedagógica e direção escolar. Esse momento se torna fundamental e de grande valia para a pesquisa, pois é possível ter uma noção da responsabilidade exercida pela equipe gestora na fomentação de incentivo à formação dos professores e na construção de uma identidade escolar.

Nele também se encontra a proposta de intervenção que no primeiro momento será sugerida à Escola Tia Eva: uma formação continuada para os servidores que atuam na escola, com convite às pessoas da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria Jesus. O evento ocorrerá em um sábado de formação continuada, com foco nos temas escola quilombola e relações étnico-raciais.

As intervenções partirão de uma organização didático-pedagógica, estando contextualizada e organizada com as ações pedagógicas que podem ser desenvolvidas nesse período, bem como o desenvolvimento de práticas e metodologias educativas inovadoras que poderão auxiliar na formação continuada dos professores e consolidar a ação educacional proposta para uma escola quilombola.

Nesse momento, sugiro que a formação continuada seja realizada pela equipe gestora da Escola Tia Eva, em parceria com pessoas pertencentes à Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus. A intenção é exercer propostas que ressignifiquem e afirmem a cultura afro-brasileira na escola, valorizando suas histórias, religião, culinária, artesanatos, danças, músicas, arte e outros saberes que enriqueçam essa comunidade.

Com o intuito de oportunizar aos participantes uma formação continuada que traga em seu contexto a difusão, resgate, valorização e visibilidade da cultura local da Comunidade de Remanescentes de Quilombo, à qual a escola Tia Eva está inserida, com vistas a contribuir para novas posturas e olhares frente à diversidade, bem como propiciar uma capacitação diversificada pautada nas relações étnico-raciais e na valorização da cultura afro-brasileira e dos saberes tradicionais ali presentes.

No segundo momento da proposta de intervenção foram produzidas duas cartas em defesa da Educação Quilombola: a primeira destinada ao Conselho Estadual de Educação, no intuito de evidenciar a urgência da implementação de políticas públicas estaduais destinadas a Educação Quilombola, e a segunda à Secretária de Estado de Educação evidenciando a necessidade de alteração no processo de seleção de professores temporários, com a intenção de se estabelecer uma Educação Quilombola mais coerente do que a que encontramos

atualmente no estado.

Finalizo a dissertação colocando minhas considerações em relação à pesquisa, que conseguiu dar visibilidade às necessidades e trabalhos desenvolvidos na escola quilombola. Evidenciou-se a contribuição da escola na formação continuada dos professores, a preocupação e busca da escola por um trabalho didático eficiente e coerente com a realidade da escola estudada, que resulte na qualidade de ensino, com êxito na aprendizagem dos estudantes e na afirmação de uma identidade escolar quilombola.

1. QUILOMBO: SUA RESSIGNIFICAÇÃO E/OU RESSEMANTIZAÇÃO NA CONTEMPORANIEDADE

Neste primeiro capítulo, trago para discussão alguns autores que dialogam sobre o tráfico de africanos para o Brasil, a trajetória dos quilombos no Brasil e como os movimentos, batalhas e lutas desses povos foram essenciais para o reconhecimento das comunidades de remanescentes de quilombos na contemporaneidade.

No processo de leitura e descoberta, ressalto que foi por meio do autor quilombola Antônio Bispo dos Santos, filósofo, poeta e importante liderança quilombola da atualidade, que as leituras se relacionaram com o meu cotidiano, tomaram dimensões influenciadoras na desconstrução do pensamento colonizador ao qual fui submetida na minha formação, abrindo espaço para pensamentos descolonial e para uma postura contra-colonial.

Após as conquistas e apropriações de terras pelos europeus, o processo de colonização no Brasil foi marcado por uma significativa exploração das riquezas naturais do país. Para isso, o colonizador português adotou um sistema econômico baseado no escravismo: "a escravidão brasileira, assim como a escravidão em outras partes do Novo Mundo, foi um sistema de exploração do trabalho baseado na posse sobre o trabalhador" (COSTA, 1999, p. 352).

Milhares de negros africanos foram trazidos à força para o Brasil, conduzidos nos chamados navios negreiros em condições subumanas, muitos chegando a morrer durante as viagens, vitimados pela escassez de alimentos e água, maus-tratos, superlotação, contato com doenças desconhecidas, além de morte provocada por suicídio (ALBUQUERQUE, 2006).

Sobre os diversos grupos africanos e a forma como foram capturados e conduzidos, Diegues Júnior afirma que:

[...] a escravidão não trazia para o Brasil os africanos por grupos ou tribos, nem mesmo por famílias, isto é, respeitando seu agrupamento étnico ou familiar, ou sua condição cultural; essa vinda se fazia através dos grupos diversos que se misturavam nos portos de embarque, nos navios negreiros, e igualmente no território brasileiro, ao se distribuírem para as fazendas, os engenhos, as casas urbanas. (DIEGUES, 1980, p.97)

De acordo com Costa (1998), a escravidão se constituiu em um processo tão marcante nesse país que, às vésperas da independência, em pleno século XIX, o mesmo possuía aproximadamente quatro milhões de negros e mestiços, entre escravos e livres, para uma população branca de um milhão e trezentos mil habitantes. O número de escravos no Brasil foi sempre representativo no conjunto da população.

A sociedade escravista colonial concebia o negro como uma propriedade viva. De acordo com Fiabani (2005, p.129), "[...] a sociedade colonial comungava do pensamento de que o escravista que quisesse tirar melhor proveito de seus escravos deveria aplicar a fórmula: trabalho e castigo". Não conseguiam perceber que a população escravizada foi de fundamental importância para a economia do país, pois por meio deles foi possível desenvolver a agricultura, a mineração, entre tantos outros modos de produção de bens e cultura.

Percebo, nas discussões com os autores consultados para pesquisa, que o Brasil é constituído de um imenso legado africano. As populações negras que povoaram o país, como escravos, trouxeram consigo não somente a força para desenvolver o trabalho braçal, mas também uma herança cultural fortíssima, pautada na cultura, religião, histórias, culinária, arte e ciência.

O conjunto de atrocidades em relação à população negra constituiu um absurdo que marcou profundamente esta sociedade. Durante todo o período em que perdurou o sistema escravista, os negros procuraram resistir às condições que lhes eram impostas, de diversas formas: trabalho mal feito, sabotagem na produção, agressões contra senhores e capatazes, rebeliões, abortos, suicídios e fugas. Esta última foi uma das formas de resistência que mais preocupou a sociedade escravista (FIABANI, 2005).

Em 1888, a escravidão deixou de existir oficialmente no Brasil por meio da Lei Áurea¹⁹. O país entrou na fase do trabalho livre. Dentre os principais fatores que levaram à abolição da escravidão no Brasil, podemos citar: a exigência de um novo modelo de produção, considerando que com a Revolução Industrial, a máquina, por exemplo, realizava em menos tempo e com mais eficiência o trabalho de um grande número de escravos; o aumento das fugas e do número de quilombos; crises em produções locais (COSTA 1998).

Não é meu objetivo discorrer nem aprofundar sobre as questões que envolveram o período de escravidão e a diáspora africana no Brasil, pois esses são temas complexos que devem ser abordados a partir das inúmeras nuances e diversidades conceituais e históricas que merecem. Trago apenas brevemente esse contexto histórico para poder abordar o que é foco da pesquisa: a formação continuada dos professores para atuar na escola quilombola.

Mesmo depois de abolida a escravidão, o número de quilombos aumentou consideravelmente, como forma de preservação da cultura e resistência à marginalização e ao preconceito racial. Essas novas comunidades passaram a ser denominadas de diversas formas:

¹⁹A Lei Áurea, oficialmente Lei n.º 3.353 de 13 de maio de 1888, foi sancionada pela Princesa Dona Isabel, filha de Dom Pedro II, sendo a lei que extinguiu a escravidão no Brasil.

redutos de libertos, treze de maio, ex-cativos, redutos, entre outros (FIABANI, 2005).

Os escravos livres ou não, por diversos motivos (entre eles fuga, busca de familiares, busca de identidade, etc.), buscavam refúgio em fazendas, povoados e cidades, onde podiam misturar-se aos negros livres e libertos, mas também recorriam aos chamados Quilombos. Na África, entre outras funções sociais, o quilombo era um acampamento militar de guerreiros, e aqui no Brasil tornou-se um tipo de comunidade organizada, com o objetivo de resistir à sociedade colonial e ao seu sistema escravista.

De modo geral, os fugitivos se refugiavam em lugares de difícil acesso para dificultar as buscas das expedições; mas também procuravam regiões que pudessem favorecê-los, assim como terra com boa vegetação, perto de rios e propícias para a caça. Os perigos da mata, como onças, escorpiões e cobras venenosas, tornavam-se problemas irrelevantes se comparados com as condições que lhes eram impostas nas senzalas e até mesmo na sociedade branca dominante. Os quilombos reuniam não só escravos em fuga, mas também negros libertos, indígenas e brancos com problemas com a justiça (COSTA, 1998).

Considerando, como veremos mais adiante neste texto e com o discurso dos autores apresentados até o momento, percebo que a origem da Comunidade de Remanescentes do Quilombo Eva Maria Jesus não está vinculada a um local de fuga, mas sim a um acolhimento familiar, proporcionado por uma mulher negra liberta, como veremos adiante neste texto.

Os quilombos situavam-se em locais de difícil acesso, o que de certa forma servia como uma segurança, em outros momentos esse difícil acesso também provocava insegurança. Como traz o autor Albuquerque:

Se a vegetação dificultava o deslocamento dos caçadores de escravos fugidos, chamados capitães-do-mato ou capitães-de-assalto, e a abundância de árvores frutíferas, caça, pesca e água potável facilitava a sobrevivência dos quilombolas, também exigia dos moradores habilidade para enfrentar os perigos e as dificuldades da vida na floresta. O mesmo ecossistema que os protegia também os ameaçava. Derrubada a mata, o solo era fértil e úmido, próprio para o plantio de milho, mandioca, feijão, batata-doce e banana. A cana-de-açúcar também era ali cultivada para o fabrico de rapadura e aguardente. Experientes no trabalho agrícola, os negros mantinham plantações que lhes garantiam a subsistência [...]. (ALBUQUERQUE, 2006, P.120)

A princípio, os Quilombos surgiram como um espaço de fuga e resistência. Munanga e Gomes (2006, p. 71) compreendem a ideia da constituição dos quilombos brasileiros como uma estratégia de oposição "à estrutura escravocrata, pela implementação de outra forma de vida, de outra estrutura política, na qual se encontraram todos os tipos de oprimidos". Reis (2007) discute o surgimento dos quilombos como uma proposta de construir uma sociedade alternativa à escravocrata. Assim, impossibilita-se pensar nos quilombos apenas como refúgio

de escravos, e fazê-lo seria diminuir a importância e a complexidade dessas sociedades.

Foi possível constatar, por meio dos registros dos autores, que as informações sobre as diversas formações e caracterizações dos quilombos não são precisas. Os dados dos quais se dispõe hoje em dia foram obtidos através de documentos como despachos, leis provinciais, alvarás, regimentos e outros. Poucos são os registros sobre os quilombos; a maioria deles foi feita pelos capitães do mato em seus diários, por viajantes e nas leis que regulamentavam o comércio de escravos no país.

Os quilombos são espaços de afirmação de histórias, culturas e tradições, com o passar do tempo, por meio das manifestações das populações negras, ganharam espaço na sociedade, permitindo serem reconhecidos como grandes influenciadores na criação da identidade do nosso país, com o tempo essa influência se transformou em uma história de luta pela sobrevivência e preservação de seus costumes.

Como traz a autora Fiabani (2005) ao longo do tempo, a concepção de quilombo foi sofrendo alterações, levando em conta as mudanças sociais e econômicas ocorridas na sociedade. Com isso, as comunidades em questão passaram a receber outras denominações: comunidade remanescente de quilombo, comunidade quilombola, comunidade negra rural, terra de preto, etc.

Conversando com descendentes da matriarca da comunidade de remanescentes de quilombo "Tia Eva", eles contam que a extensão territorial da comunidade era maior. Com a evolução da cidade e da Igreja Católica, muitas terras foram perdidas. Eles relatam que existe um processo judicial em tramitação para rever terras que foram retiradas de sua demarcação e, provavelmente, essa deve ser a situação de outras inúmeras comunidades quilombolas do Brasil.

No século XX, os quilombos ficaram, em parte, invisíveis e, por outra parte, estigmatizados. Segundo Gomes (2015), no pós-abolição, os negros permaneceram invisíveis devido à falta de políticas públicas, as quais não reconheciam nos recenseamentos populacionais centenas de povoados e comunidades negras, mestiças, indígenas, ribeirinhas, etc. Suas atividades econômicas não eram consideradas nos dados censitários e praticamente tudo era ignorado nos censos da era republicana. Dessa forma:

O invisível passaria a ser isolado e depois estigmatizado. Populações negras rurais isoladas pela falta de comunicação, transporte, educação, saúde e políticas públicas e outras formas de cidadania_ foram estigmatizadas, a ponto de seus moradores recusarem a denominação de quilombolas ou ex-escravos (GOMES, 2015, p. 123).

Neste sentido, o critério de autodefinição coloca os sujeitos em um plano de

participantes e protagonistas nesse processo, a partir do momento em que incorporam e dão significado à sua categoria. Segundo a visão de Almeida (2002), a adesão dos grupos à categoria remanescente de quilombo revela uma infinidade de autodefinições, cabendo ao antropólogo a investigação etnográfica das circunstâncias em que cada grupo aceitou essa definição.

Esta população negra se torna um forte grupo social que lutava, e ainda hoje luta, por reconhecimento, liberdade, dignidade. São comunidades que, em suas resistências, aprenderam a reexistir. Sendo assim:

[...] a história do negro no Brasil não se constitui somente de submissão, houve também, é claro, diversas formas de resistência negra à escravidão como revoltas, fugas, assassinato de senhores, abortos e a constituição de quilombos. [...] os quilombos são a materialização da resistência negra à escravidão, foram uma das primeiras formas de defesa dos negros, contra não só a escravidão, mas também à discriminação racial e ao preconceito. (SILVA, 2012, p.6)

Entendo, a partir das pesquisas realizadas, que a construção das relações de raça no Brasil corresponde a um processo multiplamente determinado, oriundo da colonização e do decorrente contato dos europeus com os povos originários brasileiros, alicerçado ainda com a sucessiva implantação do povo negro pelo tráfico de africanos escravizados.

Em conversas que tenho tido com a coordenadora pedagógica da Escola Tia Eva, que é remanescente de quilombo, sempre me pontuou que um quilombo, assim como uma comunidade de remanescentes de quilombo, nunca é igual a outra. São espaços construídos de acordo com suas histórias, suas simbologias, suas epistemologias e possuem significados próprios.

A coordenadora também me relatou, em nossas conversas, que por muitas vezes presenciou situações de desconforto de pessoas que vêm até a comunidade. Pois, em seus pensamentos colonizados, é comum delimitarem um perfil geral para todas as comunidades remanescentes de quilombo, como se existisse um padrão a ser seguido, ou seja, um estereótipo.

Esses esclarecimentos trazidos por uma pessoa que é remanescente de quilombo levam-me a um diálogo com a obra de Antônio Bispo dos Santos, que se posiciona como um autor que está dentro de um espaço quilombola. Em seus textos, ele explica que a forma de pensar dos povos originários se distancia da intelectualidade acadêmica, pelo fato de ser tecida por outros paradigmas²⁰ e epistemologias específicas.

²⁰Thomas Kuhn (1922-1996) quem popularizou o conceito de “paradigma” em seu livro, *The Structure of Scientific Revolutions* (Estrutura das Revoluções Científicas) – 1962. Em suma, Kuhn argumentou que

Esse posicionamento sempre me coloca em reflexão, tendo em vista que o fato de trabalhar dentro de uma escola, que está no coração de uma comunidade de remanescentes de quilombos, não me dá o direito de falar pelas pessoas, com suas vidas alicerçadas dentro desta comunidade. Os princípios e valores que me foram transmitidos durante a minha formação social e acadêmica, na maioria das vezes estão distantes desse contexto.

Destaco que o autor Antônio Bispo é uma figura importante para as comunidades quilombolas por ter sido um grande líder e defensor das causas relacionadas aos direitos e à preservação da história dessas comunidades. Quando escreve sobre a realidade das comunidades quilombolas, exerce uma marcante influência sobre as concepções acadêmicas a respeito das comunidades quilombolas e sua cosmovisão²¹. Acredito que ele seja um espelho para que novas lideranças enxerguem o potencial que têm em suas mãos e que sim, podem fazer um panorama sobre o cumprimento de seus direitos.

Em convívio com a comunidade, identifico heranças culturais relacionadas aos saberes tradicionais dessa comunidade, como, por exemplo, a culinária, a moda, a fé e a estruturação familiar, bem como dizeres populares dos quais só tive conhecimento na comunidade. Um ponto interessante é que até mesmo o nome de uma planta ou comida são diferentes, como "Quibebe", que eu conheço como "Carne com mandioca" ou "Vaca Tolada".

O caminho percorrido pelas comunidades quilombolas no Brasil está alicerçado por uma sequência de negações no âmbito da subjetividade, dos direitos humanos e sociais e do poder público, enquanto promotor de políticas públicas que visam a cidadania. Percebo que, a partir dessas negações, o direito ao conhecimento de sua própria história e origem, bem como a educação que atenda às demandas dessa população, também é afetado.

Todas as vezes que penso em discutir a denominação "quilombo", me remeto a uma organização, manifestos, movimentos, batalhas e à compreensão de espaço conquistado que se mantém por gerações. A partir daí, é possível também vislumbrar um pouco do efeito voraz do racismo brasileiro em vários aspectos:

O racismo é uma doutrina, ou seja, um tipo de conhecimento que se mantém por repetição, ignorância e preconceito, mas que guarda pretensões de se apresentar como conhecimento objetivo, supostamente sustentado na natureza das coisas. Tem em sua origem dois fatos históricos de enorme importância: a afirmação da ciência

paradigmas são como teorias gerais que guiam áreas específicas da ciência normal. Por esse motivo, Khun acredita que paradigmas são compartilhados entre os indivíduos de uma determinada comunidade científica.

²¹ A definição do termo cosmovisão é complexa. O conceito é apropriado pela filosofia, pela história, pela antropologia, pela linguística e pelo pensamento cristão (HIEBERT, 2016, p.18). Afirmar que a cosmovisão se restringe à visão de mundo é muito simplista e gera uma série de confusões e ambiguidades. Por isso apresentaremos, de forma introdutória, a construção do conceito pela filosofia, pela teologia e pela antropologia. (GOHEEN, 2016, p. 150)

positiva contra as teorias religiosas na explicação da origem e das diferenças entre as pessoas; e a expansão colonial européia que, por meios militares, religiosos e comerciais, dominou grandes extensões de terras ultramar, onde habitavam povos com culturas e aparências físicas muito diferentes daquelas dos europeus (CATANANTE, 2015, p.238).

Para entender o termo "quilombo" como outro significado, é necessário compreender o pensamento descolonial, a necessidade de desconstruir valores e significados impostos por colonizadores europeus na sociedade, e ter um posicionamento contra colonial. Isso porque realizar uma ressemantização necessita reconhecer não só a produção física e material, mas também as culturais, simbólicas e religiosas dessas comunidades, que têm uma existência contemporânea evidente na sociedade.

Outra importante influência do pensamento de elaboração circular dos povos contra colonizadores na Constituição Federal é a própria ressignificação dos termos quilombo e povos indígenas. O termo quilombo que antes era imposto como uma denominação de uma organização criminosa reaparece agora como uma organização de direitos, reivindicada pelos próprios sujeitos quilombolas. []

Ao acatarmos essas denominações, por reivindicação nossa, mesmo sabendo que no passado elas nos foram impostas, nós só o fizemos porque somos capazes de ressignificá-las. Tanto é que elas se transformam do crime para o direito, do pejorativo para o afirmativo. Isso demonstra em refluxo filosófico que é um resultado direto da nossa capacidade de pensar e de elaborar conceitos circularmente. (SANTOS, 2015, p, 107)

Pensar na ressemantização do termo quilombo propõe outras maneiras de ver, pensar e se referir a essa organização social, trazendo para o contexto a realidade que, ao mesmo tempo, une passado e presente, solicitando demandas e reparos no contexto atual e futuro. Isso porque não podemos mudar o passado.

A atual definição é pauta de discussões e estudos no meio acadêmico, bem como no contexto de instâncias jurídicas. O conceito de quilombo leva a indagações, pois o sujeito presente na ação, no contexto e na história deve ser considerado. De acordo com Almeida (2002):

O importante aqui não é tanto como as agências definem, ou como uma ONG define, ou como o partido político define e sim como os próprios sujeitos se autorrepresentam e quais os critérios políticos-organizativos que norteiam suas mobilizações e forjam a coesão em torno de uma certa identidade (ALMEIDA, 2002, p.68).

Quando o autor traz a importância de como o sujeito se autorrepresenta, vem à minha memória anseios que foram repassados por membros da comunidade de remanescentes de quilombo Tia Eva, que relatam perceber que os mais velhos têm orgulho de dizer que são quilombolas, já os adolescentes e jovens preferem não falar a respeito, o que muitas vezes leva a entender que tenham vergonha de seu passado.

No meu modo de pensar, fica evidente que eles cresceram com a cobrança de uma

sociedade alicerçada em valores europeus, implantados por meio da colonização e reforçados ao longo do tempo pela evolução das mídias digitais. Desenvolver nesses jovens e adolescentes o sentimento de pertencimento tem sido uma batalha na comunidade.

A definição de quilombo ressignificado necessita de reformulação e implementação de novas políticas públicas específicas, com o propósito de reparar injustiças históricas que vêm se acumulando ao longo do tempo, marcadas por atitudes preconceituosas que persistem até os dias atuais. A sociedade ainda é colonizada por brancos que não aceitam as diferenças.

A ressignificação dos quilombos também influenciou a construção de políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade racial e o reconhecimento dos direitos das comunidades quilombolas. Hoje, essas comunidades têm o direito de serem reconhecidas oficialmente como remanescentes de quilombos, o que garante a elas o acesso a programas de regularização fundiária, saúde, educação, cultura e outras políticas de reparação histórica.

Passaram-se séculos, com lutas e manifestações, para existir algum tipo de consideração e reconhecimento dos poderes públicos e da sociedade, na busca da garantia dos direitos da população negra. Todavia, ainda me questiono se esses direitos são realmente colocados em prática, se chegam até as pessoas de que tem o direito.

Percebo que a valorização dos quilombos como espaços de resistência e luta contra a opressão e a discriminação racial contribuiu para o resgate da autoestima e da consciência racial da população negra. Ao se reconhecer como herdeira da luta e da resistência dos quilombos, a população negra se fortalece e se empodera, afirmando sua identidade e seu papel ativo na construção da sociedade brasileira.

1.1 Populações Negras: sua presença e afirmação na construção da sociedade brasileira.

Sempre esteve evidente no contexto histórico brasileiro a presença da população negra e indígena, embora tenha sido desconsiderada no processo de colonização do país, determinado pelo pensamento eurocêntrico dos colonizadores que lutaram contra a influência que a cultura negra exercia na sociedade.

Do contexto atual até o passado colonial, a cultura africana está e sempre esteve presente na formação da sociedade brasileira. Mesmo o Brasil tendo instaurado um sistema de segregação racial, quando me deparo com o número elevado de escravizados que viveram no país, entendo que esse fator colaborou na formação de um laço cultural e histórico entre a sociedade colonizadora branca e a população negra.

Conforme os textos pesquisados até o momento, percebe-se que a trajetória de exclusão social e invisibilidade se fortaleceu especialmente após a abolição da escravidão. Os

colonizadores negligenciaram os territórios quilombolas como espaços agrícolas dentro do contexto brasileiro, resultando na negação de diversos direitos aos povos quilombolas.

Assim, a ressignificação dos quilombos teve um papel fundamental na afirmação da população negra como participante ativo na construção da sociedade brasileira, resgatando sua história, cultura e contribuição para o país, além de fortalecer a luta pela igualdade racial e o reconhecimento dos direitos das comunidades quilombolas.

Antônio Bispo (2015, p. 76) lança um olhar para a realidade, mostrando-nos a culpa que recai, e continua a recair, sobre os ombros dos povos originários. "Do que essas comunidades são acusadas? De serem povos atrasados, improdutivos e sem cultura, portanto, um empecilho ao avanço e ao desenvolvimento da integridade moral, social e econômica cultural dos colonizadores". Fica explícito o racismo herdado pelos colonizadores, que atribuem a eles problemas da sociedade que estão longe de sua formação cultural.

No Brasil, a presença da pessoa negra foi negada escandalosamente. O país tentou camuflar o número expressivo de africanos e negros, utilizando-se de argumentos que buscavam enquadrar essas pessoas nos padrões da sociedade. Em alguns momentos, pautava-se na descendência; em outros, nas marcas que determinavam essas pessoas como crioulas, cabras, cafuzas, boçais, mestiças, mulatas, entre outras nomenclaturas. Essas palavras eram utilizadas como eufemismo, pois não se queria aceitar a realidade, o que foi uma forma de negar a presença do grande número de pessoas negras na sociedade.

Tem-se a impressão de que o negro e o índio foram vítimas de uma conspiração bem planejada durante todos esses séculos, onde foram elaboradas doutrinas com falsa base bíblica e filosófica, bem como tentativas de comprovação de teorias com uma falsa base científica, que não resistiram ao tempo. Mas as marcas do racismo e suas maléficas consequências permaneceram, já que estes preconceitos sobrevivem às gerações. A discriminação e o preconceito foram se fortalecendo no dia-a-dia, criando fortíssimas raízes no imaginário popular, chegando ao ponto no qual nos encontramos hoje. O racismo tomou-se uma ideologia bem elaborada, sendo fruto da ciência europeia a serviço da dominação sobre a América, Ásia e África. E esta ideologia racista ganha força a partir da escravidão negra, adquirindo estatuto de teoria após a revolução industrial europeia (SANT'ANA, 2005, p.49).

O texto de Maria da Consolação Andre (2008) intitulado "O ser Negro" é um importante e profundo trabalho sobre a questão racial e a experiência de ser negro na sociedade. Maria aborda a complexidade das identidades negras, levando em consideração aspectos históricos, culturais e sociais. A leitura da obra fez com eu repensasse muitas atitudes que realizei ao longo da minha vida.

Uma das principais contribuições do texto de Maria (2008) é a forma como ela desconstrói estereótipos e preconceitos com relação aos negros. Maria enfatiza a diversidade

existente dentro dessa comunidade, destacando a multiplicidade de experiências e vivências. Ela aborda, por exemplo, a influência do contexto socioeconômico, da educação e da cultura no ser negro.

Além disso, a autora ressalta a importância do reconhecimento da identidade negra. Ela argumenta que é fundamental que os negros sejam vistos não apenas como diferentes, mas como membros de um grupo étnico com características e uma história própria. Maria destaca que a negritude não deve ser negligenciada nem romantizada, mas sim compreendida e aceita.

Outro ponto relevante abordado no texto “O ser Negro” é o enfrentamento do racismo e a luta por igualdade. Maria critica a invisibilidade dos negros na mídia e em cargos de poder, além de ressaltar os obstáculos enfrentados pelos negros em diversos aspectos da vida social. Nesse contexto, a autora defende a necessidade de políticas afirmativas e a promoção de uma maior representatividade negra.

Em suma, o texto de Maria da Consolação Andre é uma análise abrangente e aprofundada sobre a questão racial, destacando a diversidade e a importância do reconhecimento e valorização da identidade negra. Essa leitura me lembrou de um episódio que presenciei na escola, quando um estudante se referiu a uma menina negra como "mulata gostosa". No mesmo instante, a coordenadora pedagógica, descendente de Tia Eva, da qual já me referi no texto, corrigiu o estudante com um olhar triste, pedindo que não fizesse mais este comentário.

Na hora, fiquei curiosa devido à sua expressão e questionei por que havia ficado incomodada. Ela me explicou: "que mulata é um termo utilizado por pessoas preconceituosas e racistas, pois remete a mula, e como a mula não pode gerar outro animal, foi a forma que a sociedade encontrou de chamar as pessoas negras de improdutivas".

Para mim, e a minha ignorância, essa explicação foi "um tapa na cara", ou ainda um choque de realidade, necessário para desconstruir o meu modo de pensar, pois sempre pensei que chamar uma mulher de mulata era uma forma de elogio.

Na obra "Negritude – uso e sentidos", de 1988, de autoria do escritor, professor e pesquisador congolês Kabengele Munanga, é abordada a temática da negritude como um movimento social afirmativo. Isso implica conhecer e compreender o caminho pelo qual negros e negras retornam às suas origens socioculturais, em um movimento de recusa à imposição da cultura colonizadora que lhes foi imposta.

O desrespeito provocado às pessoas negras frente ao seu direito de existir, de serem vistas como cidadãos, é decorrente de uma população que carrega consigo a marginalização de uma formação com heranças do colonialismo europeu. Essa população não aceita a

diferença, deixando marcas profundas na população negra.

Acredito ser importante trazer em evidencia nesse diálogo a “Negritude” que foi um movimento cultural e político que surgiu na década de 1930 e teve como principal objetivo valorizar a identidade negra, promover a afirmação da cultura negra e lutar contra o racismo e a discriminação.

Segundo Munanga, a negritude é o sentimento que realiza um elo com todos os irmãos negros do mundo, que nos leva a ajudá-los a resguardar uma identidade comum, “Identidade Negra”. A negritude é tudo aquilo que se relaciona à raça negra; é a consciência de pertencer a ela e de se colocar como um ser que está devidamente vinculado a ela, uma vez que traços físicos e até mesmo mentais indicam uma herança negra.

Partindo da importância da Negritude, como definição de identidade, constato que trazer para o contexto escolar, principalmente nas escolas quilombolas o empoderamento da pessoa negra, de se colocar como parte integrante da construção histórica da sociedade é de sua importância na formação cultural do país, pois assim os estudantes se sentirão pertencentes aquele espaço.

Como traz a filósofa é pesquisadora Djamila Ribeiro, através de suas pesquisas relacionadas às relações raciais e de gênero, bem como o feminismo, na obra “Pequeno Manual Antirracista”.

Movimentos de pessoas negras há anos debatem o racismo como estrutura fundamental das relações sociais, criando desigualdades e abismos. O racismo é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos e não um simples ato da vontade de um indivíduo. Reconhecer o caráter estrutural do racismo pode ser paralisante. Afinal, como enfrentar um monstro tão grande? (RIBEIRO, 2019, p. 12)

As lutas de gênero, classe e raça são indissociáveis da nossa sociedade e da educação, demonstrando a necessidade da pluralidade nesses diálogos. Pensar, então, que as diferentes estruturas de opressão se cruzam e criam outras formas de opressão é fundamental. Conhecer os contextos que envolvem a população negra se torna um pilar para entender que existem diferentes possibilidades de existência. Segundo Djamila Ribeiro, é impossível combater o racismo sem combater a discriminação de gênero e a desigualdade social.

Costumo brincar que não posso dizer que luto contra o racismo e amanhã, às 14h25 e, se der tempo, eu luto contra o machismo, pois essas opressões agem de forma combinada. Sendo mulher e negra, essas opressões me colocam em um lugar maior de vulnerabilidade. Portanto, é preciso combatê-las de forma indissociável. (RIBEIRO, 2019, p. 71)

Percebo que as consequências e prejuízos causados ao indivíduo negro perpassam os sentidos morais e jurídicos, pois trata-se de uma degradação na forma de pensar desse ser

humano e de suas epistemologias. As marcas causadas em sua dignidade, sua honra e em sua autoestima ficam cravadas em sua vida, como demonstra Grupioni ao escrever sobre esse tema.

Pensar a historicidade dos valores civilizatórios afros-brasileiros como forma de aumentarmos a sua eficácia no sentido daquilo que definirmos como nossas principais demandas de ordem política, cultural, racial ou, como prefiro da ordem da necessidade de edificação de uma cultura política afro-descendente, implica um esforço intelectual de retomada da nossa história através, principalmente, do trabalho de construção da nossa memória social própria, em conjunto com a crítica da memória social que a supremacia branca ocidental nos legou como herança, e que, na maioria das vezes, reproduzimos com pouca consciência acerca das suas formas, conteúdos e efeitos reiteradores de uma economia de relações raciais, calcada na pressuposição da nossa inferioridade (GRUPIONI, 2003, p.29)

As informações passadas ao longo de três séculos demonstram que não houve políticas reparadoras ou indenizatórias que confrontassem a exploração escravista na sociedade e contemplassem a igualdade de direitos. Existiu, e ainda existe, uma harmonia imaginária da democracia racial, construída por meio da ideologia do branqueamento, que foi um processo de miscigenação²² planejado, estruturado, fortalecido e instituído para negros e índios.

Para Maria da Consolação Andre (2008), essa prática foi difundida como uma forma de alienação de suas identidades. Os pais acreditavam que, com essa medida, seus filhos seriam incluídos na sociedade, pois sabemos que eles não eram considerados integrantes da população.

Essa crueldade tentou apagar da memória social todos os momentos de lutas e dores oriundos da escravidão. Aqui se evidencia o poder exercido pelo colonialismo na sociedade, que traz consigo, até hoje, padrões de estética cultural engessados nos moldes europeus.

Recentemente, em diálogo com os estudantes sobre uma ação do Projeto Identidade e Pertencimento na escola Tia Eva, surgiu o questionamento de por que o nome da Tia Eva não é mencionado quando se fala da evolução do município de Campo Grande. A trajetória dela deixou edificações que são consideradas patrimônio histórico. Esse questionamento revela mais uma vez a falta de valorização da pessoa negra no contexto histórico, em contraste com a valorização dos colonizadores de origem europeia.

Quando Mariléia de Almeida discute em sua obra “Territórios de afetos” (2021), o racismo advento dos colonizadores, penso nos prejuízos trazidos para a população negra,

²² Como traz Elizangela Alves (2012) no artigo “Refletindo o Conceito de Miscigenação no Brasil”, o contato na sociedade de uns com os outros é o que nos faz plural em qualquer aspecto da cultura, a exemplo da religião, da linguagem, etc. É desse contato que surge a miscigenação biológica ou cultural. Ainda pode ser dito que o contato gera o preconceito seja ele qual for e este se manifesta de várias formas.

como um descaso a tudo que alicerça suas vidas, sua cosmovisão e suas epistemologias:

[...] essa situação evidencia como o racismo governa as condutas por meio de tecnologias de poder que permitem a agressão e justificam a destruição corporal e simbólica daquelas populações, já que, quando se trata dos territórios quilombolas, estamos falando de uma série de práticas, saberes e valores que se perdem diante das dificuldades de continuar vivendo a partir de seus modos de vida tradicionais. (ALMEIDA, 2021, p. 297)

Na obra "Mulheres, raça e classe" de Angela Davis (2016), destaca-se que a luta contra o racismo não é um compromisso apenas das pessoas negras, uma vez que "pessoas brancas devem se responsabilizar criticamente pelo sistema de opressão que as privilegia historicamente, produzindo desigualdades, e pessoas negras podem se conscientizar dos processos históricos para não reproduzi-los" (DAVIS, 2016, p.108).

Nesse sentido, penso que a sociedade vive permanentemente em evolução, sendo a cultura responsável pela globalização dos costumes e modos comuns, que podem ser aprendidos por meio da convivência entre raças e transmitidos pelos indivíduos e grupos na sociedade. Acredito que seja importante compreender a cultura como um fator de construção humana que vai além de um conjunto de práticas artísticas, tradições ou crenças religiosas, e sim como um agente formador de vida.

Portanto, ao buscar caminhos possíveis para a educação quilombola, acredito estar contribuindo para a visibilidade da trajetória percorrida pelas pessoas negras na sociedade, suas batalhas e manifestos, evidenciando sua importância na construção histórica e cultural da sociedade. Além disso, aponto caminhos para atitudes que repudiem o racismo e o preconceito.

1.2 Surgimento das Comunidades Remanescentes de Quilombos.

As comunidades remanescentes de quilombos são grupos étnico-raciais presentes e que fazem parte da formação da nossa população e cultura, segundo critérios de autoatribuição. Elas possuem uma trajetória histórica própria e relações territoriais específicas, vinculadas à hereditariedade. É importante considerar, para esta definição, a presunção de ancestralidade negra, resultante de uma relação de resistência à opressão histórica sofrida por essa população.

A busca pela afirmação das pessoas negras de comunidades quilombolas vem sendo pontuada e marcada ao longo da história, conforme MOURA (1981), onde houve escravidão, existiu resistência, caracterizando o quilombo como um forte movimento de reação a escravidão, ou o mais forte a qual temos conhecimento.

A resistência das pessoas negras travou lutas e batalhas que lhes proporcionaram direitos e publicações de políticas públicas voltadas para entender e inserir a pessoa negra como parte do passado e do presente da sociedade, mas que, na prática, em alguns casos, não são legitimadas com eficácia.

As mobilizações políticas e os estudos sobre comunidades de populações negras originárias de quilombos trazem à evidência, com o objetivo de alavancar debates, discussões e reivindicações das comunidades de população negra brasileira, a necessidade de garantir seus direitos fundamentais como cidadãos pertencentes a este país.

Acredito ser importante lembrar que foi em 1980 que entravam no cenário político nacional, as primeiras discussões sobre as comunidades quilombolas, onde futuramente em 1988 resultou que essas comunidades fossem inseridas na Constituição Federal. (MOURA, 2001)

Art. 215. 216. Inciso V. 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos. [...] Disposições Transitórias, Art. 68 Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir os títulos respectivos. (BRASIL, 1988)

A partir dos anos 1980, com o processo de democratização do Brasil e os fervorosos debates em torno da nova constituinte, ganham destaque os movimentos sociais, dentre os quais o Movimento Negro pela luta ao reconhecimento da pessoa negra e por direitos.

Nesse contexto, é criada a Fundação Cultural Palmares (FCP), entidade pública vinculada ao Ministério da Cultura, instituída pela Lei Federal nº 7.668, de 22 de agosto de 1988. Na letra da lei, a referida instituição tem por finalidade "promover a preservação dos valores culturais, sociais e econômicos decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira" (BRASIL, 1988, p. 01).

Com a evolução da Constituição Federal e a luta pelos direitos dessas populações brasileiras, os povos originários tornaram-se visíveis para a maioria da população, evidenciando a necessidade de uma nova concepção de raça e cultura. Apesar de ainda termos muito a avançar em relação à Constituição de 1988, Antônio Bispo dos Santos nos lembra que:

(...) alguns sinais nos indicam que existem muitas possibilidades de convivência entre os diversos povos e que as tentativas de confluência presentes na Constituição Federal podem sim avançar, desde que haja por parte dos colonizadores um real esforço para que isso ocorra. Para tanto será preciso, antes de qualquer coisa, superar o caráter autoritário do atual Estado Democrático de Direito, por meio da participação plena de todos os envolvidos nos processos de transformação da natureza e das condições de vida da população, para que toda e qualquer proposta de

mudança seja sempre exaustivamente debatida, respeitando-se as mais diversas formas de linguagem e comunicação (SANTOS, 2015 p.51)

No Inciso III do Artigo 2º da Lei 7668/88, é responsabilidade da Fundação Cultural Palmares "realizar a identificação dos remanescentes das comunidades quilombolas, proceder ao reconhecimento, à delimitação e à demarcação das terras por eles ocupadas e conferir-lhes a correspondente titulação" (BRASIL, 1988, p. 01).

Nos últimos quarenta anos, as pessoas negras, organizadas em associações de remanescentes quilombolas, batalham por seus direitos, reivindicam o espaço geográfico no qual foram constituídas, o direito à posse legal e à permanência nas terras ocupadas com moradia e cultivadas para o sustento, bem como o direito de exercer livremente suas práticas, valores, costumes e crenças, considerando suas especificidades.

Neste sentido, Fiabani (2005) defende que a extensão do critério de reconhecimento de uma comunidade como remanescente de quilombo deve levar em conta a interpretação do quilombo enquanto sinônimo de resistência negra:

Os quilombos nem sempre teriam sido constituídos a partir de movimentos de ruptura com a escravidão, mas também por grupos que desenvolveram práticas cotidianas de manutenção-reprodução de seus modos de vida característicos, através da consolidação de um território próprio (FIABANI, 2005, p. 29).

Em diálogos com pessoas da comunidade, verifico que as terras da Comunidade de Remanescente de Quilombo Eva Maria de Jesus foram compradas por ela e muitos reclamam do encolhimento desse território. Me questiono quais estratégias foram usadas pelos colonizadores para a redução desse território.

Em outro momento, em conversa com uma remanescente de Tia Eva, ela me relatou que agora, no ano de 2023, muitas famílias estão com problemas junto à prefeitura, devido ao Imposto Predial e Territorial Urbano - IPTU. Ela esclareceu que, no passado, uma tia sua vendeu um terreno para um senhor e, na hora de registrar esse terreno, ele informou uma demarcação maior, tomando para si terras de outras famílias.

E concluiu explicando que essa situação já está sendo resolvida com os processos de reivindicação de terras quilombolas, mas tendo em vista que os IPTUs cobrados pela prefeitura estão no nome desse senhor, que já veio a falecer, nunca foram pagos. Isso está gerando um transtorno para essas famílias, que necessitam de apoio de advogados para não serem despejadas.

Tendo conhecimento dessas situações, acredito que a falta de organização e interesse dos estados para disseminar e realizar a inserção das políticas federais, que garantem uma intervenção assertiva nas comunidades quilombolas, é um dos empecilhos na promoção de

ações que valorizem o reconhecimento dessas comunidades e entendam suas necessidades dentro de todo o sistema político.

É preciso evidenciar que existe uma lacuna entre o que é proposto pelas políticas públicas aqui evidenciadas e a realidade local de grande parte das comunidades remanescentes de quilombo no Brasil:

O dilema de ontem ainda é o de hoje: como fazer com que leis tão progressistas se realizem na prática? Atualmente, contamos com muito mais controles sociais que os africanos e abolicionistas brasileiros do início do século 10. As organizações populares, os meios de comunicação e um governo formalmente comprometido com a democracia fazem com que as pressões para a realização dos direitos quilombolas sejam muito maiores hoje. Mas ainda assim, vivemos uma situação de insegurança dos direitos, isto é, uma situação na qual não temos certeza de que tais direitos serão efetivados (ARRUTI, 2008, p, 21).

As histórias dos quilombos brasileiros são variadas, diferenciando-se pelas formas como surgiram, pelas regiões, períodos, personagens, etc. Segundo Melo (2012), o fato de muitas comunidades não terem surgido a partir de insurreições no período escravocrata não poderia obstruir o seu reconhecimento enquanto remanescente de quilombo, pois o que está em jogo são as formas de acesso à terra e a história comum de segregação, discriminação e exclusão social.

Verifico no meu dia a dia, dentro da comunidade de remanescentes de quilombo, a importância de entender o posicionamento que o autor Melo (2012) traz. Carregava comigo, como aprendizado, a ideia de que todas as comunidades de remanescentes de quilombos eram oriundas de um espaço de fuga e refúgio. No entanto, a construção desse novo conhecimento partiu do contato com a história e trajetória de Tia Eva, que traz uma formação de comunidade totalmente alicerçada na família, na ancestralidade, religião e cultura.

Atualmente, a partir do Decreto 4.887/2003, consideram-se remanescentes de quilombos: “[...] os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra, relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003, p. 01).

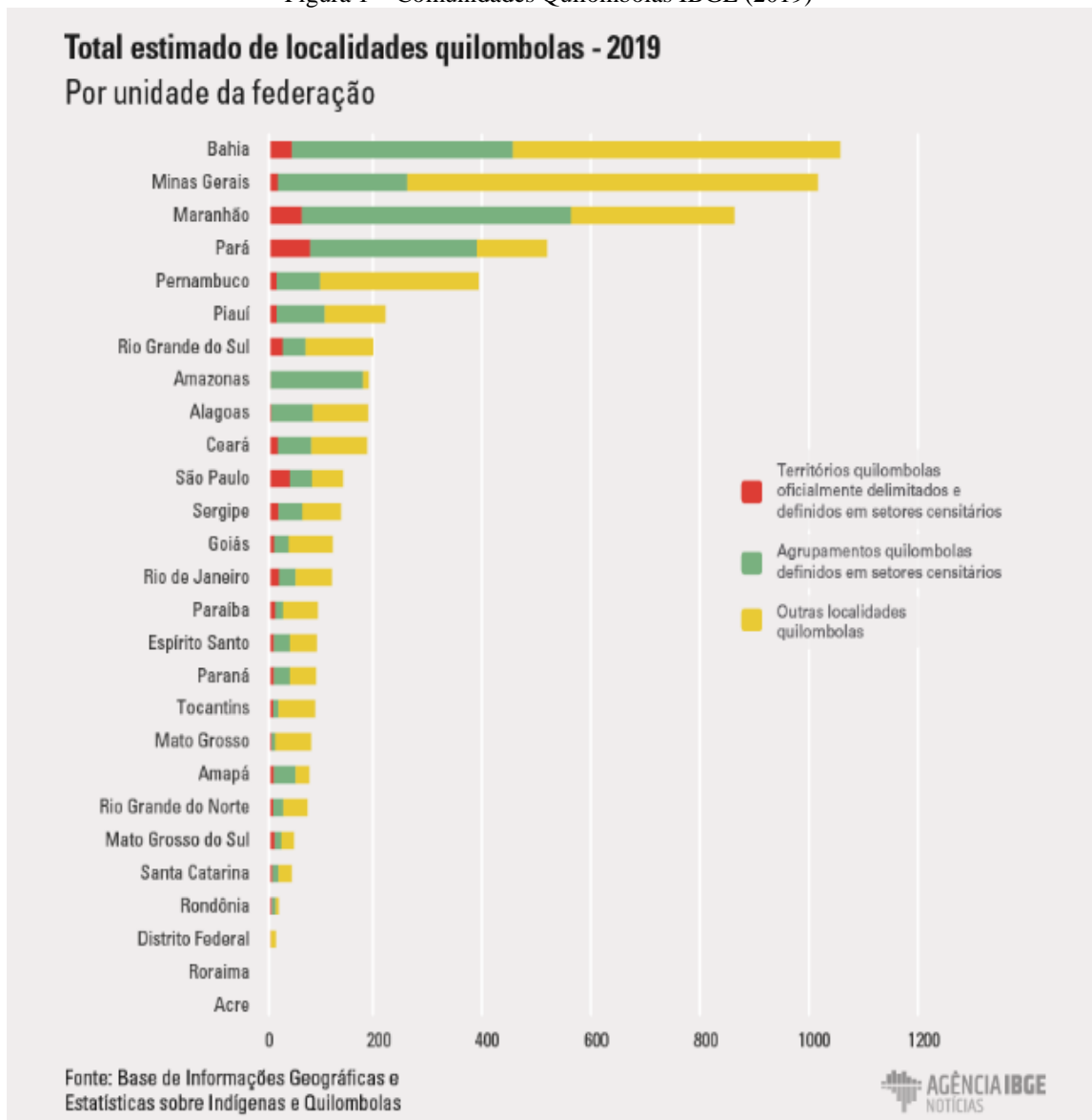
Ainda segundo Art. 2º §1º desse Decreto, a caracterização desses grupos “será atestada mediante autodefinição²³ da própria comunidade” (BRASIL, 2003, p.01) e a Fundação Cultural Palmares tem a incumbência de expedir as certidões de autoreconhecimento às comunidades autodefinidas que requererem tal documento, como

²³ Processo pelo qual a própria comunidade se reconhece remanescente de quilombo. O amparo legal é dado pela Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), cujas determinações foram incorporadas à legislação brasileira pelo Decreto Legislativo 143/2002 e Decreto Nº 5.051/2004 – Fonte: <http://www.incra.gov.br/content/quilombolas>.

forma de garantir seus direitos.

Um estudo realizado pela Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os Indígenas e Quilombolas do IBGE estima que em 2019 existiam 5.972 localidades quilombolas no Brasil. Das localidades apontadas, 404 são territórios oficialmente reconhecidos, 2.308 são denominados agrupamentos quilombolas e 3.260 são identificados como outras localidades quilombolas. Entre os agrupamentos, 709 estão localizados dentro dos territórios quilombolas oficialmente delimitados e 1.599 estão fora dessas terras.

Figura 1 – Comunidades Quilombolas IBGE (2019)



Fonte 1: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21311-quilombolas-no-brasil.html> (2023)

Em 2022, pela primeira vez na história do Censo²⁴, a população quilombola foi

²⁴ O Censo Demográfico é a maior e mais abrangente pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE, compila dados sobre as características dos moradores (como idade, sexo, cor ou raça, religião, escolaridade, renda) e informações sobre saneamento básico dos domicílios.

identificada. A pesquisa fez um recorte específico para abordar as características demográficas, sociais e econômicas dessa população. Foram feitas perguntas específicas “Você se considera quilombola?” e “Qual o nome da sua comunidade?”

Além disso, com os resultados do Censo a sociedade terá acesso a diversas outras informações como: quantos são os quilombolas (por sexo, idade, cor ou raça, nível de escolaridade), seu acesso ao mercado de trabalho, dados sobre rendimento, acesso ao saneamento básico e características de domicílios.

Essas são informações fundamentais para que a população quilombola possa ser representada no grande retrato do Brasil realizado a partir do Censo. Os resultados do Censo 2022, até o presente momento, não foram disponibilizados para a população. Esse é o motivo de não aparecer na pesquisa.

De acordo com levantamento realizado pela Fundação Cultural Palmares, dados atualizados até a Portaria nº 316 de 23/11/2018 existem no Brasil os seguintes números de Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs), certificadas ou apenas identificadas em processo de reconhecimento:

Quadro 1 – Quadro Geral de Comunidades de Remanescentes de Quilombo no Brasil. Grifo autor

Nº	UF	Total de certidões expedidas	Comunidades de Quilombo identificadas
01	ACRE	0	0
02	ALAGOAS	68	69
03	AMAZONAS	8	8
04	AMAPÁ	40	40
05	BAHIA	658	783
06	CEARÁ	49	50
07	DISTRITO FEDERAL	0	0
08	ESPIRITO SANTO	37	42
09	GOIÁS	50	56
10	MARANHÃO	550	754
11	MINAS GERAIS	286	366
12	MATO GROSSO DO SUL	22	22
13	MATO GROSSO	72	80
14	PARÁ	202	259
15	PARAIBA	37	40
16	PERNANBUCO	148	160
17	PIAUI	82	87
18	PARANÁ	36	38
19	RIO DE JANEIRO	40	40
20	RIO GRANDE DO NORTE	27	28
21	RONDÔNIA	8	8
22	RORAIMA	0	0
23	RIO GRANDE DO SUL	127	128
24	SANTA CATARINA	13	13
25	SERGIPE	32	36
26	SÃO PAULO	55	60
27	TOCANTINS	38	45
	TOTAL	2.685	3.212

Fonte 2: Fundação Cultural Palmares – FCP, 2023

A Fundação Cultural Palmares, até então, tinha a atribuição de titular terras quilombolas. No entanto, de acordo com o Decreto supracitado, a partir de 2003, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) passou a ser responsável pela identificação, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades quilombolas.

Em nosso estado, o Ministério Público Federal (MPF) disponibiliza à sociedade em geral um banco de dados oficial e atualizado sobre as comunidades quilombolas de Mato Grosso do Sul, através de um mapeamento virtual, firmando-se como uma fonte relevante de informações sobre a temática quilombola.

O Mapa Interativo das Comunidades Quilombolas de Mato Grosso do Sul, disponibilizado pelo Ministério Público Federal (MPF), reúne informações básicas sobre as 18 comunidades quilombolas localizadas no estado que possuem procedimento administrativo tramitando no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). São disponibilizados dados referentes à localização geográfica, situação fundiária, quantidade de famílias e procedimentos junto ao MPF.

Figura 2 – Mapa Comunidades Quilombolas de MS (2023)

Mapa Quilombolas		
Furnas do Dionísio	Família Jarcem	Furnas dos Baianos
Furnas da Boa Sorte	São Benedito/Tia Eva	Família Romano Martins da Conceição
Chácara do Buriti	Família Ozório	Família Bulhões
Colônia de São Miguel	Família Quintino	Família Maria Theodora Gonçalves de Paula
Dezidério Felipe de Oliveira (Picadinha)	Águas do Miranda	Comunidades sem procedimento administrativo no Incra
Família Cardoso	Campos Correia	
Famílias Araújo e Ribeiro	Família Bispo	

Fonte 3: Ministério Público Federal - MPF(2023)

No entanto, com o avanço de estudos e das discussões acerca dessa temática, a autodefinição tornou-se um método mais coerente, como enfatiza Almeida:

A meu ver, o ponto de partida da análise crítica é a indagação de como os próprios agentes sociais definem e representam suas relações e práticas em face dos grupos

sociais e agências com que interagem [...]. Os procedimentos de classificação que interessam são aqueles construídos pelos próprios sujeitos a partir dos próprios conflitos, e não necessariamente aqueles que são produto de classificações externas, muitas vezes estigmatizantes. (ALMEIDA, 2002, p.67-68)

Como aponta Antônio Bispo (2015), as comunidades oriundas de quilombos trazem consigo suas particularidades e seus anseios, herdados por batalhas e lutas de resistência, não descartando fatores familiares, religiosos e culturais em todo esse processo.

Como estou constantemente inserida na Comunidade de Remanescente de Quilombo Eva Maria de Jesus, um ambiente onde se discutem as comunidades remanescentes de quilombo, as falas das pessoas pertencentes a essa comunidade se relacionam com o que o autor aponta, pois sempre ouço dizer que "cada comunidade de remanescente de quilombo é única". Elas esclarecem que essas comunidades podem ter o mesmo princípio, mas diferem em suas particularidades.

Faz-se necessário identificar as contribuições históricas e culturais dessa população e dos quilombos, buscando a integração da pessoa negra ao contexto social, considerando o passado, presente e futuro, bem como o reconhecimento de suas contribuições na formação e na construção da sociedade brasileira.

Em se tratando de escolas inseridas nessas comunidades, essas contribuições devem ser ressaltadas, ensinadas e valorizadas como parte integrante do currículo da escola quilombola, enfatizando a importância dos saberes populares na consolidação de uma sociedade que reconhece e valoriza os povos originários.

1.3 Comunidade Quilombola Eva Maria de Jesus

Para podermos discorrer sobre o contexto de nossa pesquisa, faz-se necessária a apresentação da comunidade "Tia Eva" (2014), onde encontra-se a Escola Estadual Antônio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva, local desta pesquisa.

Conforme traz a jornalista Priscila de Oliveira Barros em seu livro "Retratos da Comunidade Tia Eva", a Comunidade Quilombola Eva Maria de Jesus, também conhecida como Comunidade São Benedito, tem suas origens na história de Eva Maria de Jesus (1848 - 1926), conhecida como Tia Eva, mulher negra que nasceu no ano de 1848 na fazenda Ariranha, em Mineiros, Goiás.

Filha de escravos, foi criada desde cedo para os afazeres domésticos e desempenhou várias funções na casa-sede da fazenda onde nasceu. Ainda jovem, assumiu os serviços na cozinha, onde fazia vários doces, segundo Seu Waldemar Bento de Arruda, que tem 90 anos e é filho do ex-escravo Generoso Bento de Arruda, genro de tia Eva.

Aos 22 anos, a escrava Eva deu à luz, na fazenda Ariranha, sua primeira filha, chamada Sebastiana. Posteriormente, nasceram nessa fazenda suas outras filhas, Joana e Lázara. Eva Maria de Jesus sempre sonhou em poder criar suas filhas com a melhor educação do mundo. Durante esse período, Tia Eva sofreu um acidente ao trabalhar com um tacho de doce, que caiu em sua perna, queimando-a com banha quente.

Em 1887, aos 49 anos, Eva obteve sua carta de alforria, momento no qual realizaria seu segundo sonho: ir para o Mato Grosso (atualmente, Mato Grosso do Sul) e construir um lugar para seus descendentes. Saiu de Goiás em 1905 e chegou em Campos de Vacaria, hoje Campo Grande, onde trabalhou como lavadeira, parteira, cozinheira, curandeira e benzedeira. Sua vida não era nada fácil. Ela era uma espécie de médica da época.

Mais impressionante ainda era que ela sabia ler e escrever. Para alguém que havia sido escrava, isso era um dom. Procurada por inúmeras pessoas, ela tornou-se referência na comunidade, o que lhe rendeu alguns benefícios financeiros.

Na partida para Campo Grande, tia Eva, ainda com a ferida na perna que não cicatrizava, fez uma promessa a São Benedito: caso ele a curasse, construiria no lugar de moradia uma igreja em homenagem ao santo, ao qual ela era devota.

Logo que se instalou em 1905 na Vila Santo Antônio de Campo Grande, a ferida da perna de tia Eva sumiu; milagre logo creditado a São Benedito. Com a perna curada, tia Eva cumpriu sua promessa: construiu a "Igrejinha" de São Benedito, de pau a pique, próxima à sua casa, no ano de 1906.

Até que, em 1910, ela adquiriu uma terra de oito hectares que lhe custou 85 mil réis, onde atualmente residem mais de 60 famílias descendentes. No ano de 1919, tia Eva, com a ajuda de devotos de São Benedito, membros da "Irmandade" e de um milagre realizado por ela e/ou São Benedito, conseguiu finalizar a edificação da igrejinha de São Benedito.

A antiga estrutura de madeira foi substituída por alvenaria de tijolo maciço revestido de argamassa. Nesse ano, no dia 13 de maio, teve início a primeira festa de São Benedito, organizada pela própria tia Eva, festa que é realizada até os dias atuais.

Tia Eva faleceu no dia 11 de novembro de 1926, aos 78 anos, devido a uma doença desconhecida. Seu corpo foi enterrado em frente à igrejinha de São Benedito, onde recebe tributos festivos de São Benedito desde o ano de 1927.

Correção ortográfica e gramatical: Como traz Carlos Alexandre B. Plínio dos Santos (2012) em sua tese de doutorado, a comunidade de São Benedito é formada, em sua maioria, por descendentes de Tia Eva, sendo hoje considerada a principal comunidade de pessoas negras de Campo Grande.

Está localizada no bairro São Francisco e, de acordo com a setorização das regiões de Campo Grande realizado pelo Instituto Municipal de Planejamento Urbano de Campo Grande (PLANURB), a comunidade se encontra na Região Urbana do Segredo, setor 03 - Jardim Seminário. Essa região limita-se com as regiões urbanas do Prosa, Imbirussú e Centro, situando-se ao norte da área urbana.

Como participante diária da escola e da comunidade, percebo que a comunidade Tia Eva possui uma identidade ligada à sua religiosidade e aos valores culturais de suas origens e que a comunidade tenta conservar e divulgar a sua história, conforme a capacidade de que dispõe. Alguns membros da diretoria da associação dos remanescentes de quilombo ministram palestras a visitantes e grupos escolares, transmitindo os conhecimentos a todos que desejam saber sobre a história de Tia Eva.

Hoje, já não me chama mais a atenção, mas quando comecei a trabalhar na escola Tia Eva, algumas características sempre me deixavam curiosa. Uma delas era o fato de as casas da comunidade não terem muros e nem portões, mesmo estando localizadas em área central do município de Campo Grande.

Em conversa com um membro da comunidade, ela me explicou que cada família da comunidade recebeu um terreno com a partilha das terras quilombolas e que é costume construírem as casas para os filhos dentro do mesmo terreno. No entanto, ela ressaltou que, com a evolução da cidade, algumas famílias cercaram suas casas com medo de roubos e violências.

Continuando minha conversa com uma senhora da comunidade, ela também me contou que ali você não precisa convidar as pessoas para uma festa, pois "um fica sabendo e passa para o outro, e todos participam sem precisar de um convite pessoal". Aproveitei o momento daquela conversa e perguntei sobre os cabelos trançados. Ela me contou que essa prática é passada de geração em geração e que muitas mulheres da comunidade fizeram dessa herança sua profissão, abriram salões de beleza e atendem pessoas de todas as regiões da cidade.

No início do ano de 2023 com a troca do governador estadual, a Comunidade Quilombola Eva Maria de Jesus alcançou uma conquista significativa na sociedade, uma de suas integrantes começou a exercer o cargo em comissão de Direção Gerencial Superior e Assessoramento, na função de Subsecretária da Subsecretaria de Políticas Públicas para a Promoção da Igualdade Racial.

Na correria do meu dia a dia, os costumes, a cultura, os hábitos e todas as particularidades da comunidade de remanescentes de quilombo são internalizados em minha

vida, deixando de ser percebidos como "algo estranho" e sim como algo integrante ao meu contexto diário. Ressalto que meu olhar deixou de ser o de uma pessoa curiosa para se tornar o de uma pessoa que admira e respeita aquele lugar.

Neste contexto, a Escola estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva, na qual atuo como diretora adjunta, torna-se parte integrante desta pesquisa. A escola será abordada no próximo capítulo, juntamente com suas legislações e interações diárias, enriquecendo assim os saberes a serem compartilhados.

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: AFIRMAÇÃO E BUSCA DE UMA IDENTIDADE.

Conforme o artigo 205 da Constituição Federal, a educação é um direito de todos, sendo dever do Estado, da família em colaboração com a sociedade. No Brasil, no que se refere às leis, a educação é caracterizada pela igualdade de condições e pela valorização do patrimônio cultural, bem como o respeito à pluralidade de ideias.

A educação em âmbito nacional deveria se pautar na valorização do ser humano, reconhecendo as diversidades existentes em cada grupo de pessoas e etnias. Em seu processo, devem-se considerar as especificidades que compõem nosso país, assegurando o direito de ser aceito, após muita luta, por parte dos movimentos de resistência desses povos.

A Constituição Federal de 1988 garantiu os direitos dessas populações e também atribuiu à educação o papel de exercício desses direitos, conforme afirmam Silva e Souza:

Contudo, a mesma dinâmica histórica, por muito tempo excludente, fez com que movimentos sociais se colocassem como protagonistas desse amplo processo de valorização das diferenças. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2002) destacou em seu texto a necessidade de respeito a todas as manifestações étnico-raciais e culturais. Caberá aos educadores, portanto, respeitar as singularidades de cada grupo e, ao mesmo tempo, relacioná-las a contextos mais amplos. (SILVA e SOUZA, 2008, p.171)

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola na Educação Básica (2012), "os currículos na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas" (BRASIL, 2012, p.34). Com essa ação, a escola é colocada como um espaço importante na promoção e colaboração para a superação de atitudes discriminatórias e racistas. Em outras palavras, a ação que a comunidade exerce deve ser compreendida e refletida nas instituições de ensino inseridas nas Comunidades Quilombolas.

A proposta pedagógica quilombola, apresentada nos documentos norteadores da Educação Escolar Quilombola, acredita que proporcionar múltiplas formas de dialogar e discutir contribui para a formação de uma identidade quilombola na escola, podendo levar o cidadão a protagonizar ações afirmativas²⁵, autônomas e solidárias na constituição de valores e conhecimentos fundamentais para a vida.

²⁵Conforme Brandão (2005), a origem da ideia de ação afirmativa é dos Estados Unidos da América, no contexto da história e contínuo da luta da população negra contra o racismo. O autor assinala que, em 1941, o presidente Franklin Roosevelt proíbe, por decreto, a discriminação racial contra a população negra quando da seleção de pessoal para trabalhar no governo dos EUA. Mas, somente na década de 1960, a partir do Governo J. F. Kennedy, foram aprovados textos legislativos que determinam ações positivas contra a discriminação por raça, credo, cor ou origem nacional, sem fazer referência a grupos específicos nem a discriminações históricas, por meio do Executive Order (Lei n.º 10.925, de 1961) e do Civil Rights Act, de 1964 (FERES JUNIOR, 2006).

Maclaren (1997) defende que a elaboração de uma proposta curricular se constrói por meio da afirmação das pessoas que sofreram opressões e foram marginalizados e não somente na diversidade:

A reforma curricular precisa reconhecer a importância de espaços de encorajamento para a multiplicidade de vozes em nossas salas de aula e de se 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. (MACLAREN, 1997, p.145).

A reestruturação da matriz curricular, que contempla a escola quilombola, deve entender que o processo educacional de ensinar e aprender está pautado na relação entre conhecimentos, linguagens e afetos, sendo indissociáveis dos conhecimentos populares das comunidades quilombolas, entrelaçados a sua ancestralidade.

Para as comunidades de remanescentes de quilombo, a escola deixou de ser apenas uma estrutura física com o propósito de aprendizado acadêmico. Ela possibilitou transformá-la em um espaço de crescimento social, por meio do qual os movimentos de busca pela liberdade, igualdade, cidadania e reconhecimento da população negra como cidadãos brasileiros estão presentes no dia a dia da sociedade.

A escola quilombola precisa ser o espaço no qual a vida toma sentido, valorizando os contextos vivenciados em casa, na rua, nos bairros e espaços públicos, por onde transitam os estudantes. Articulando seus conhecimentos populares²⁶, herdados de geração em geração, com os conhecimentos científicos²⁷, com a proposta de contemplar seu aprendizado.

A busca pela escola quilombola começou entre os anos de 1978 e 2000 com o fortalecimento do movimento negro, que fundou o Movimento Negro Unificado (MNU) e, posteriormente, o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), com o objetivo de lutar contra o racismo, a violência e a marginalização do negro na sociedade. Uma vez fortalecidos, os movimentos negros voltaram todas as atenções para o plano educacional, focando na revisão de conteúdos racistas nos livros didáticos, capacitando professores e buscando a inclusão do ensino da história da África nas escolas (DOMINGUES, 2007).

²⁶O conhecimento popular ou vulgar também denominado de senso comum se distingue do conhecimento científico pelo método e pelos Instrumentos do conhecer, através da forma de observação, experimentação e mensuração, e que estão atrelados aos fundamentos do método científico em sua forma experimental. BUZZI, Arcângelo. Introdução ao pensar. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

²⁷O conhecimento científico é o conhecimento produzido a partir de atividades científicas, envolvendo experimentação e coleta de dados, sendo seu objetivo demonstrar, por argumentação, uma solução para um problema proposto, em relação a uma determinada questão. É derivado da aplicação de métodos mais formais que visam aumentar o rigor em relação a diferentes posições sobre validade e confiabilidade. LEITE, F.; DE SOUZA, S. Gestão do conhecimento científico: proposta de um modelo conceitual com base em processos de comunicação científica. Ciência da Informação, v. 36, n. 1, 2007.

O Movimento Negro entende, de acordo com o autor acima mencionado, que a educação é uma luta prioritária para os movimentos sociais, pois quanto maior é o nível de escolarização e consciência das pessoas, menores são as chances de passarem por qualquer tipo de situação discriminatória. Desse modo, a educação se tornou uma das suas maiores bandeiras de luta.

O Movimento Negro no Brasil teve/tem sua importância na luta pelo reconhecimento do direito ao acesso à educação e dos direitos educacionais da população negra, bem como a inclusão de suas histórias e culturas nos currículos escolares. Nesse sentido, "[...] é possível afirmar que este movimento social apresenta historicamente um projeto educativo, construído à luz de uma realidade de luta" (GOMES, 2011, p. 137).

Sobre os movimentos em favor da educação, Gomes elucida:

Ao estudarmos as formas de organização dos negros após a Abolição da Escravatura e depois da Proclamação da República, a literatura nos mostra que, desde meados do século XX, a educação já era considerada espaço prioritário de ação e de reivindicação. Quanto mais a população negra liberta passava a figurar na história com o status político de cidadão (por mais abstrato que tal situação se configurasse no contexto da desigualdade racial construída pós-abolição), mais os negros se organizavam e reivindicavam escolas que incluíssem sua história e sua cultura.(GOMES, 2011, p. 136)

A busca da população negra por escolas não se vinculava apenas ao direito à educação, mas à afirmação de territórios de remanescentes de quilombos e escolas em sua comunidade que trouxessem em sua prática pedagógica a valorização de sua trajetória na construção histórica, social e cultural do país.

Percebo em muitos moradores da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Tia Eva o orgulho em dizer que existe uma escola em sua comunidade, porém, ao mesmo tempo, uma frustração em ter um filho ou parente que não estuda nela, devido a fatores de logística ou à falta da etapa de educação necessária.

A temática sobre Educação Escolar Quilombola, considerando o lento desenvolvimento da educação no país, torna-se contemporânea no cenário nacional da política pública educacional. Trata-se de uma modalidade de educação fortemente vinculada à produção de uma nova cartografia da diversidade brasileira, cujo mapa mostra o reconhecimento étnico-cultural de um grupo historicamente discriminado.

Todavia, vale lembrar que a escola sempre teve dificuldade em lidar com a diversidade étnico-cultural. Por isso, recorre a ações que possibilitam neutralizar e igualar as diferenças. Ou seja, desconstruir o modelo monocultural de currículo não é uma tarefa fácil, pois implica em ações de enfrentamento aos modelos estabelecidos por uma sociedade,

carregados de resquícios da colonização.

Como trás Arroyo (1997, p.17) “a educação básica é como direito ao saber, direito ao conhecimento à cultura produzida socialmente”. Dessa forma como o autor pontua, quando defendemos a educação e a colocamos no lugar onde sempre deveria estar, na luta pelos direitos dos cidadãos. De forma inconsciente colaboramos para comprovação da necessidade de tais experiências (aprendizado popular) serem incorporadas no contexto educacional, enriquecendo seu currículo.

A medida que tenho esse entendimento, torna-se indispensável apontar na pesquisa a necessidade do afastamento, ou mesmo da ruptura, com noções elitistas e imutáveis de uma cultura forjadas na etnocêntrica²⁸ tradição cultural europeia, que dificulta a promoção da inclusão de saberes oriundos de outras matrizes culturais, como as dos povos originários.

A educação quilombola passa a ser uma construção coletiva e colaborativa que entra pela porta da frente na instituição escolar, como uma forma de expansão das lutas raciais e sociais empreendidas como parte da formação sociopolítica dos estudantes e sujeitos presentes no cotidiano escolar.

Essa modalidade de educação, por meio de sua matriz curricular quilombola promove a valorização dos saberes ancestrais das comunidades quilombolas, como conhecimentos sobre agricultura tradicional, medicina natural, artesanato, danças e festas populares. Isso contribui para a preservação e revitalização dessas práticas culturais.

Como afirma Munanga (2006, p.29), "A luta contra a discriminação racial, as propostas para a superação do racismo na educação escolar e a formação de lideranças negras para atuarem na esfera pública" são algumas das ações que devem ser atentadas no processo formativo educacional, com vista a efetivar de fato a proposta de educação escolar quilombola no Brasil.

Esse contexto em que a escola assume o papel acolhedor, entendendo as particularidades da comunidade em que está inserida, valorizando o contexto histórico-cultural daquele espaço, fortalece a importância das políticas públicas para garantir o direito a uma educação quilombola, respaldada nas demandas e diferenças de cada uma das Comunidades Quilombolas.

Verifico a importância de ressaltar que existem muitas Comunidades Quilombolas no

²⁸O etnocentrismo é a tendência a observar o mundo desde a perspectiva particular do povo e cultura a que se pertence. Pode-se definir o etnocentrismo como uma atitude individual ou coletiva que coloca a etnia da qual se faz parte como eixo central de uma determinada interpretação ou concepção do mundo, sem necessariamente conduzir à crença de que a sua própria raça ou grupo étnico são superiores aos demais povos e raças que compõem a humanidade. Rocha, Everardo P. Guimarães. (1989). O que é etnocentrismo 6. ed. São Paulo: Brasiliense.

país. No entanto, de acordo com o que me foi repassado por pessoas da comunidade Tia Eva, que estudam as legislações e lutam pelos direitos das comunidades quilombolas no estado, essas comunidades apresentam particularidades herdadas de sua trajetória, o que define sua maneira de viver, pensar e agir. Elas são regionalizadas de acordo com os costumes e culturas de seus territórios.

2.1 Políticas Públicas como tentativa de garantir o direito a educação pautada na identidade quilombola.

Constato que, a partir de 1988, com uma postura de Estado intervencionista, uma busca pela dissolução dos problemas de desigualdades sociais e racistas, o Poder Público alterou sua postura e passou a enxergar a população indígena e negra não apenas sob a ótica cultural, mas como parte integrante do patrimônio histórico e social da sociedade. Isso abriu espaço para a participação política desses grupos, com reivindicações de direitos básicos como saúde, educação, acesso à energia elétrica e às comunidades, entre outros.

No que tange a educação, importantes passos foram dados para a reparação desses erros históricos.

O tema da educação pluriétnica ou da educação para a igualdade racial mereceu relevo especial na Constituição de 5 de outubro de 1988. Refletindo antigas reivindicações das entidades do Movimento Negro, o texto constitucional estabeleceu – ao menos formalmente – uma revolucionária configuração para a escola, no sentido não apenas de assegurar igualdade de condições para o acesso e permanência dos vários grupos étnicos, mas também em termos de redefinir o tratamento dispensado pelo sistema de ensino à pluralidade racial que caracteriza a sociedade brasileira. (GRUPIONI, 2003, p.20)

Seguindo o mesmo caminho da Constituição Federal de 1988, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), aprovados pelo Ministério da Educação (MEC) em 1996, introduziram no ensino conteúdos de história africana, documento que, sem dúvida, precedeu e preparou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.

As conexões entre os dois textos, produzidos por governos de orientação política distinta, revelam como esse tipo de intervenção resultou principalmente do crescimento da força política dos movimentos negros na sociedade brasileira pós-redemocratização e da formação de um novo consenso no campo pedagógico em relação ao chamado “mito da democracia racial” no Brasil. Pelos dois documentos oficiais, fica evidente que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão da questão racial.

O mito da democracia racial é uma ideologia que defende a existência de igualdade de

raça e oportunidades no Brasil, ignorando as desigualdades raciais e estruturais presentes na sociedade. Essa ideia influenciou e ainda influencia a educação no país de várias maneiras: negligência das desigualdades raciais, ausência de políticas específicas, reprodução de estereótipos e preconceitos, baixa representatividade e desvalorização da diversidade.

Portanto, o mito da democracia racial é prejudicial para a educação, pois oculta as desigualdades raciais e dificulta medidas efetivas para combater o racismo e promover a inclusão racial nas escolas. É fundamental desconstruir essa ideia e promover uma educação antirracista, que valorize a diversidade e combata o preconceito racial.

Os PCNs definiram como tema transversal, a ser abordado em todo o ensino fundamental a “pluralidade cultural²⁹”:

A ideia veicula da na escola de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três raças – o índio, o branco e o negro, que se dissolveram dando origem ao brasileiro, também têm sido difundidos nos livros didáticos, neutralizando as diferenças culturais e, às vezes, subordinando uma cultura à outra. Divulgou-se, então, uma concepção de cultura uniforme, depreciando as diversas contribuições que compuseram e com põem a identidade nacional (Brasil, 1998, p. 126).

Com o reconhecimento do Estado em relação ao racismo e à discriminação racial, foram percebidas leves mudanças na educação, muito sutis a princípio. Foi a partir de 1990, no contexto educacional, que se percebeu um esforço do Poder Público com o propósito de combater o preconceito e a discriminação racial no âmbito educacional. Isso pode ser constatado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1998) e no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (1999).

O Ministério da Educação e do Desporto, ao instituir os Parâmetros Curriculares Nacionais, introduzindo neles o que chamou de Temas Transversais, busca caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos e de comportamentos discriminatórios que prejudicam a construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária. Mas deixou aos próprios educadores a liberdade de incrementar o conteúdo desses temas transversais, baseando-se na sua experiência profissional e nas peculiaridades de seus meios. (MUNANGA, 2005, p. 20)

A partir do momento em que o Estado dá liberdade aos educadores para buscar os conteúdos transversais através de suas vivências e peculiaridades, o propósito de lutar contra os preconceitos e comportamentos discriminatórios se perde. Isso ocorre porque, na época da implementação desses parâmetros, as universidades que formavam os professores possuíam

²⁹Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (PCNs, 1998, p.121)

pensamentos europeus.

Percebo que, à medida que intensifico as minhas leituras a respeito da educação quilombola, torna-se imprescindível buscar mecanismos para assegurar a educação para as pessoas negras remanescentes de quilombo, considerando suas especificidades na educação básica e na formação como cidadãos. Para isso, são necessárias políticas públicas que garantam o amparo legal, a estruturação curricular adequada e a formação de professores adequada

O primeiro passo para a educação quilombola foi dado quando as políticas públicas educacionais referentes à educação étnico-racial começaram a se concretizar a partir do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), introduzido pela Lei n.º 10.639/2003. Esse artigo dispõe da obrigatoriedade do estudo da História da África e da Cultura Afro-brasileira e Africana, além do ensino das relações étnico-raciais, instituindo o estudo das comunidades remanescentes de quilombos e das experiências negras que constituem a cultura brasileira.

O Parecer CNE/CP n.º 03/2004 determina que todo sistema de ensino precisa providenciar o "Registro da história não contada dos negros brasileiros, como os remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais" (BRASIL, 2003, p.9). Este parecer busca atender à necessidade de fortalecer uma identidade baseada na ancestralidade e memória de resistência, por meio da construção de uma proposta pedagógica que aborde as demandas dos sujeitos de luta.

Um conjunto de pretextos pode ser elencado para explicar o reconhecimento da população negra como sujeito de direitos. Considerando os dados das desigualdades raciais no país, foi identificado que a baixa taxa de escolarização da população afro-brasileira se dá por diversos fatores, sendo os de maior destaque: dificuldade de acesso a escolas, racismo institucional reinante em espaços públicos e falta de uma proposta educacional que valorize e contemple as especificidades desses sujeitos (GOMES, 2018).

No decorrer da construção histórica da educação quilombola, várias são as políticas públicas voltadas para as comunidades quilombolas, embora os desafios se multipliquem na forma de acessá-las e colocá-las em prática. Uma destas políticas volta-se exclusivamente para a educação escolar, por meio da Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na escola de educação básica.

Esta Resolução de 2012 é vista, pela população negra, como um grande marco na

educação escolar quilombola e na escola de educação básica, sendo um documento norteador na elaboração e homologação de políticas públicas voltadas para a educação escolar quilombola.

Todavia, conforme presencio todos os dias, a falta de organização dos Estados para disseminar e realizar a inserção das políticas federais, que garantem uma intervenção assertiva nas comunidades quilombolas, é um dos empecilhos na promoção de ações que valorizem e reconheçam as comunidades quilombolas dentro de todo o sistema político.

O Parecer CNE/CEB nº 8/2020, que foi aprovado em 10 de dezembro de 2020, trata das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. O objetivo deste parecer é abordar e expressar as reais condições de oferta desta modalidade educacional, além de discutir os procedimentos operacionais necessários para neutralizar a realidade de legislações e normas que são desobedecidas, não aplicadas ou interpretadas de maneira equivocada. Tudo isso deve ser feito em acordo e parceria com interesses dos grupos não-quilombolas, o que muitas vezes gera descrédito nas políticas públicas, frustração e indignação por parte dos povos da diversidade que são atendidos nos quilombos.

O entendimento da educação diferenciada perpassa a questão curricular, uma vez que visa incluir no currículo das instituições escolares temas correlatos aos quilombolas e suas comunidades, na perspectiva de desenvolver práticas pedagógicas que estejam de acordo com suas lutas, tradições e culturas. A escola quilombola é um lugar de perpetuação das culturas quilombolas, reafirmação de raízes e estreitamento de laços identitários desses povos³⁰.

Com tudo o que vivencio, acredito que uma escola quilombola de qualidade pode garantir a continuidade da luta dos movimentos que fizeram e fazem história e, além disso, propiciar melhorias nas condições de sobrevivência e nas vivências entre a escola e a comunidade.

O Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de maio de 2021, que reexamina o Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, tem como objetivo abordar e expressar as reais condições de oferta da modalidade escolar voltada para as escolas quilombolas. Além disso, busca discutir procedimentos operacionais que possam neutralizar as situações em que legislações e normas são desobedecidas, não aplicadas ou interpretadas de forma equivocada,

³⁰Uma política identitária (em inglês: identitypolitics) ou identitarismo, refere-se a posições políticas baseadas nos interesses e nas perspectivas de grupos sociais com que cidadãos se identificam. Políticas identitárias visam a moldar ações de agentes públicos e privados para que determinados grupos tenham suas reivindicações atendidas e ganhem visibilidade social. Tais grupos podem se formar a partir de uma grande quantidade de sinais identitários, tais como idade, gênero, orientação sexual, religião, classe social, etnia, raça, língua, nacionalidade etc. Maria L. Gray. (2009) “Queer Nation isDead/Long Live Queer Nation”: a política e a poética do movimento social e a representação da mídia. *Critical Studies in Media Communication* 26:3, páginas 212-236

muitas vezes alinhadas a interesses de grupos não quilombolas. Essas práticas geram descrédito nas políticas públicas, além de frustração e indignação entre os povos quilombolas, que representam a diversidade presente nos quilombos.

A inserção das políticas públicas e seus programas busca aproximar os órgãos governamentais das comunidades quilombolas, sendo um mecanismo fundamental no processo de reconhecimento e inserção destas comunidades em todas as esferas do país, incluindo a economia, educação, meio social e cultural. Entretanto, o meu dia a dia em uma escola quilombola me possibilitou observar que nem sempre as políticas públicas, suas propostas e programas alcançam seu objetivo, não chegando ao destino planejado.

O Estado do Mato Grosso do Sul não possui uma legislação vigente estadual que abranja a Educação Quilombola. Atualmente, as normas federais são seguidas, o que muitas vezes entra em conflito com as normas estaduais, principalmente em relação à oferta de todas as modalidades da Educação Básica. Um exemplo disso é a Escola Tia Eva, que, por fazer parte da rede estadual de ensino, deixou de oferecer o Ensino Fundamental I – Anos Iniciais.

Recentemente o estado de Mato Grosso do Sul publicou no Diário Oficial n. 11.097, de 9 de março de 2023, páginas 38-67, a Resolução/SED nº. 4.166, de 8 de março de 2023, que aprova o Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Essa publicação surpreendeu-me quando analisei o capítulo IV, na Seção III, que trata dos Objetivos Específicos das Modalidades da Educação Básica:

Art. 11. Na oferta das etapas da educação básica, a unidade escolar, poderá oferecer uma ou mais das seguintes modalidades de ensino:

- I - Educação de Jovens e Adultos;
- II - Educação Profissional Técnica de Nível Médio;
- III - Educação do Campo;
- IV - Educação Escolar Indígena;
- V - Educação a Distância.

Parágrafo único. A oferta das modalidades de ensino depende de autorização da Secretaria de Estado de Educação, por meio de Resolução SED específica. (SED/MS, 2023, p.40)

Como pode ser observado, na resolução supracitada, não consta a modalidade Educação Quilombola. Pode-se dizer que as escolas quilombolas da rede estadual de ensino, como a Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva, não foram levadas em consideração na resolução. Foi nessa escola que a pesquisa aqui apresentada foi desenvolvida.

A publicação desta resolução trouxe-me inquietação, uma vez que sou diretora adjunta da escola. Juntamente com a diretora da escola, questionamos a Coordenadoria de Políticas Específicas para Educação (COPEED/SED), que nos esclareceu, para que a modalidade fosse

inserida, primeiramente deveria ser realizada a implementação das diretrizes curriculares estaduais para a educação quilombola. Informou que a Secretária de Estado de Educação já está se mobilizando para montar uma comissão para discutir as legislações estaduais que contemple a Educação Quilombola.

Todavia, a falta de organização dos estados para disseminar e realizar a inserção das políticas federais, que garantem uma intervenção assertiva nas comunidades quilombolas, é um dos empecilhos na promoção de ações que realizem a valorização e o reconhecimento dessas comunidades quilombolas dentro do sistema político.

A aproximação das escolas com o Movimento Negro, que já possui uma larga experiência nesse trabalho de reconstrução e reposição do processo histórico-cultural dos afro-descendentes na educação, possibilitou a inserção, nos currículos de muitas escolas brasileiras, da tradição cultural e histórica desse povo. E torna-se mais necessária agora, que o tema transversal Pluralidade Cultural é introduzido nos currículos para professores que, em sua maioria, não receberam uma formação adequada para desenvolvê-lo (MUNANGA, 2005, P. 33).

Os gestores que estão à frente dos municípios e estados exercem um papel de fundamental importância ao conhecer, reconhecer e exercer essas políticas públicas. Eles devem admitir o compromisso e as responsabilidades com sua inserção, designando estratégias que favoreçam o acesso das pessoas remanescentes de quilombos a essas políticas públicas, oferecendo a elas o que lhes é de direito.

2.2 Educação Quilombola e suas necessidades.

Um novo modelo de escola pública vem se estruturando no decorrer do tempo e, mesmo em passos lentos, a escola vem se transformando e se desdobrando em diversas propostas, como escola da autoria, escola de tempo integral, escola tecnológica, entre outras.

Atualmente, estamos passando por transformações alicerçadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas mudanças aparecem nas seguintes políticas educacionais: elaboração dos currículos locais, formação inicial e continuada dos professores, material didático, avaliação e apoio pedagógico aos alunos.

Na meta 7.1 do Plano Nacional de Educação (PNE) prevê:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (PNE, 2014-2024)

Percebo que essas políticas públicas ressaltam a necessidade de incorporar a

identidade de uma escola quilombola nessas transformações, considerando a cultura local. Entra em evidência a importância do elo entre a escola e a comunidade, favorecendo a formação e capacitação dos professores que atuam nessa escola para acompanhar e garantir o trabalho e a formação a partir dessa identidade.

Trazer para discussão os critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) é de fundamental importância, pois, tratando-se da Educação Escolar Quilombola, a Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, aconselha em seu artigo 34: 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)

Por essa modalidade de ensino ter características específicas, requer uma proposta pedagógica própria, ressaltando a regulamentação da Educação Escolar Quilombola nos sistemas de ensino, que deve ser consolidada em nível nacional e seguir as orientações curriculares gerais da Educação Básica e, simultaneamente, garantir a especificidade das vivências, realidades e histórias das comunidades quilombolas do país (BRASIL, 2011).

A educação para a população negra não veio como uma evolução necessária da educação. Ela ocorre por meio da busca por direitos, com enfrentamentos e batalhas por parte da população. Como apontam os pesquisadores Gabriela Salvador e Vanderlei José:

Neste sentido, a escolarização dos negros até o século XX (e até hoje ainda o é em certa medida), produto de resistências, lutas e do engajamento do próprio negro e de uma quantidade numerosa de educadores que reconhecem e entendem a importância da cultura africana e afro-brasileira na formação do Estado nacional brasileiro (SANTINHO, SANTOS, 2021, p. 52)

No desenvolvimento do meu trabalho, identifico que garantir o direito à educação das pessoas de comunidades quilombolas, contemplando as particularidades locais, é um desafio, pois muitos estados não apresentam um documento que possa garantir as especificidades da Educação Escolar Quilombola, principalmente na inserção da realidade histórica, religiosa e cultural das comunidades quilombolas.

A adequação do currículo, com especificidades que contemplem a realidade das comunidades remanescentes de quilombo, é um pilar para a construção de uma epistemologia didática capaz de compreender o estudante no universo ao qual está inserido. Pode-se afirmar que ficou evidente que as políticas públicas para a educação escolar quilombola estão

distantes de chegar a um término. Um exemplo disso é a escola Tia Eva, que não possui um currículo específico quanto à educação quilombola.

Essa proposta de educação no Brasil está embasada na legislação, porém continua vinculada a questões políticas, onde quase sempre é utilizada como pretexto por interesses políticos. É valorizada ou desvalorizada devido à descontinuidade dos governos e tem influências dos colonizadores. Por essa razão, o movimento negro sugere um tipo de educação que possibilite um contraponto ao currículo branco elitista:

[...] as escolas quilombolas vão escrevendo uma outra história, que retrata a riqueza da tradição e da cultura de suas comunidades, e vão ensinando a todas as escolas que a história pode ser contada também pelos (as) que lutaram e resistiram à dominação branca europeia (LEITE, 2014, p. 47).

A escola se denomina quilombola por estar inserida em uma comunidade de remanescentes de quilombo, como traz a Resolução CNE/CEB Nº 8, de 20 de novembro de 2012. No entanto, em alguns contextos, a escola não vivencia a proposta de educação quilombola, sendo vista pela população apenas como uma escola regular da rede estadual de ensino.

Ao vivenciar, por mais de uma vez, o questionamento, por que essa escola é quilombola? Na maioria das vezes, por pais dos estudantes que não pertencem à comunidade de remanescentes de quilombo, fica evidente a necessidade da escola possuir em seu Projeto Político Pedagógico um projeto permanente voltado para a identidade quilombola. Isso também revela o fato de que essa escola não é reconhecida como quilombola por toda comunidade escolar.

A identidade étnica quilombola é, segundo Fiabani (2008, p.24), "um fator que identifica, determina o pertencimento e une os membros das comunidades[...]. Ser quilombola significa pertencer a um movimento organizado e ter posição política na busca por direitos." A afirmação dessa identidade é um dos aspectos fundamentais para que possamos entender o movimento quilombola.

Observo que a escola Tia Eva tenta desconstruir essa visão de ser apenas uma escola regular da rede estadual de ensino. Ela busca, por meio de projetos e ações, uma nova identidade. Vale salientar aqui que a identidade étnica pode ser conceituada, de acordo com Luvizotto, como:

[...] uma forma de organização social cujo sistema de categorização fundamenta-se em uma origem suposta, origem comum de indivíduos que determina os seus laços identitários. A identidade étnica também implica em acúmulo de heranças culturais que permite que os grupos étnicos se diferenciem. (LUVIZOTTO, 2009, P.31)

Partindo desta discussão, acredito ser importante relatar um fato que aconteceu comigo, o qual me levou a uma reflexão profunda sobre a importância do olhar de quem está de fora: *minha irmã, que reside no município de Dourados, Mato Grosso do Sul, veio passear em Campo Grande para me fazer uma visita no início do ano de 2020, logo após eu assumir a direção adjunta da Escola Tia Eva. Na ocasião, ela manifestou curiosidade em conhecer a escola onde eu estava trabalhando, por ser uma escola quilombola, e eu concordei e a levei até lá. Ao chegarmos, ela me disse uma frase que ficou fortemente marcada em minha memória: "Ao olhar para sua escola, ela parece uma escola comum, não tem nada que demonstre ser uma escola quilombola".*

Esta fala me evidenciou que a escola quilombola precisa manifestar-se em todos os contextos escolares: na prática pedagógica, na organização escolar, nos costumes e na sua estrutura. Trazer elementos da cultura afro-brasileira na elaboração de cartazes e murais da escola é o mínimo. Temos que alicerçar nossa prática pedagógica nos conhecimentos populares, vinculados à presença da comunidade na escola, e realizar a articulação com segmentos que buscam o reconhecimento e a valorização da negritude na sociedade.

A Educação Quilombola é justificada pela necessidade de uma forma própria de trabalhar a história, a cultura e a afirmação étnica, elementos essenciais para a perpetuação do legado deixado pelas ancestralidades. "A oralidade, as histórias contadas pelos mais velhos, os registros de acontecimentos e histórias de vida dos antepassados fazem parte do processo educativo presente em todos os espaços da comunidade, principalmente na escola" (LEITE, 2016, p. 198).

Esta discussão me traz a questão da importância de pessoas da comunidade de remanescentes de quilombo atuarem na escola, e a lembrança de um trecho da obra "Beco das Memórias", de Conceição Evaristo, que consiste em uma situação pela qual realmente passou Evaristo e que se repete com Maria-Nova (personagem criada por ela):

[...] Maria-Nova olhou novamente a professora e a turma. Era uma história muito grande! Uma história viva que nascia das pessoas, do hoje, do agora. Era diferente de ler aquele texto. Assentou-se e, pela primeira vez, veio-lhe um pensamento: quem sabe escreveria esta história um dia? Quem sabe passaria para o papel o que estava escrito, cravado e gravado no seu corpo, na sua alma, na sua mente (EVARISTO, 2006, p. 138).

Evaristo, com sua sutileza em seus contos, traz à tona sua infância e discute como tem sido um verdadeiro trauma para crianças negras estudarem na escola, especialmente quando o assunto é a escravidão e suas consequências. Enquanto a professora se limitava à leitura de um conteúdo abstrato e com visão eurocêntrica sobre o passado escravocrata,

Evaristo ainda discute, por meio de Maria-Nova, a personagem principal de sua obra, a falta de conexão e sentido daquele assunto na vida real. Afinal, tanto Maria-Nova como a própria autora viviam e sentiam na pele as consequências da exploração do homem negro pelo homem branco.

Percebo que as necessidades de uma escola quilombola vão além de papéis, exige um comprometimento de todos que fazem parte dessa instituição de ensino, bem como dos pais/responsáveis e da comunidade local. Todos precisam respeitar e entender que a escola integra a comunidade de remanescentes de quilombo, e não pode ser visualizada como uma estrutura separada.

Para a efetivação de uma educação diferenciada, faz-se necessário que os atores envolvidos com a Educação Escolar Quilombola repensem os currículos de suas escolas, agregando a estes valores, identidades próprias e relações familiares/comunitárias. Para isso, é imprescindível que esses grupos tomem posse do currículo e o recriem a seu favor, aproveitando o espaço escolar e transformando-o em um instrumento que leve em conta suas culturas e fortaleça sua identidade étnica.

A matriz curricular quilombola é de extrema importância para garantir o respeito à diversidade cultural e promover a inclusão de conhecimentos e práticas tradicionais das comunidades quilombolas no contexto escolar. Conforme os estudos realizados, e as situações vivenciadas, o currículo pode contribuir de forma significativa na escola quilombola.

Sendo importante destacar algumas das principais contribuições da matriz curricular quilombola: valorização da cultura e história quilombola, resgate de saberes tradicionais, descolonização do currículo, promoção da igualdade racial e empoderamento das comunidades quilombolas.

Portanto, a matriz curricular quilombola é fundamental para garantir a educação de qualidade e respeitar a diversidade cultural dentro do contexto escolar, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e críticos, que respeitem as diversidades encontradas em todos os campos da sociedade.

Na escola Tia Eva, não existe uma matriz curricular específica para escola quilombola. Ela é orientada pelo seu órgão mantenedor, seguindo a matriz da rede regular de ensino, que oferta o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado "Escola da Autoria", normatizado pela Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), por meio da Resolução/SED nº 4.114, de 13 de dezembro de 2022.

Figura 3 – Matriz Curricular das Escolas Estaduais da Autoria de MS – 2023

	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	
			Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	
Base Nacional Comum Curricular e Parte Diversificada	Ciências da Natureza	Ciências	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
		Eletiva I	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	Matemática	Matemática	5	5	5	5	5	4	4	4	4	
		RA-MAT	2	2	2	2	2	1	1	1	1	
		Eletiva II	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	Ciências Humanas	História	3	3	3	3	3	4	4	4	4	
		Geografia	3	3	3	3	3	4	4	4	4	
		Eletiva III	3	3	3	3	3	2	2	2	2	
	Linguagens	Língua Portuguesa	5	5	5	5	5	4	4	4	4	
		RA-LP	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
		Arte	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
		Educação Física	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
		Língua Espanhola	-	-	-	-	-	2	2	2	2	
		Língua Inglesa	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
		Eletiva IV	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	Ensino Religioso	Ensino Religioso*						1	1	1	1	
	Projeto de Vida			2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Total semanal em horas-aulas			45	45	45	45	45	46	46	46	46
	Total anual em horas-aulas			1800	1800	1800	1800	1800	1840	1840	1840	1840
	Total anual em horas			1500	1500	1500	1500	1500	1534	1534	1534	1534

*Oferta obrigatória e matrícula facultativa.

Fonte 4: RESOLUÇÃO/SED nº. 4.114, de 13 de Dezembro de 2022.

Uma medida adotada pela Escola Tia Eva para integrar as temáticas quilombolas ao currículo foi vincular essas temáticas aos componentes curriculares de eletiva, uma vez que a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), por meio da Proposta Pedagógica, é responsável pela abertura da escola para gerar os temas que serão ofertados, conforme a necessidade da comunidade escolar.

Trazendo em seu Projeto Político Pedagógico o seguinte texto: as eletivas são componentes curriculares que visam desenvolver períodos de aprendizagem por meio de temáticas previamente selecionadas pela unidade escolar, com base nos interesses dos estudantes. A Escola Antônio Delfino Pereira - Centro de Cultura e Educação Tia Eva está localizada na comunidade quilombola urbana Eva Maria de Jesus. Dessa forma, as disciplinas eletivas estão vinculadas às questões étnico-raciais e quilombolas.

Levando em consideração a realidade que já vivenciei, se a escola pudesse alocar professores da comunidade para atuar nessas disciplinas, seria de extrema valia. Eles conhecem a realidade, a cultura e as tradições dessas comunidades e, portanto, podem

oferecer uma educação mais inclusiva e contextualizada, que valorize a identidade e a história desses povos.

Além disso, esses professores podem servir como modelos e inspiração para os alunos, demonstrando que é possível ter sucesso acadêmico e ser um líder em sua comunidade, mantendo suas raízes culturais e tradicionais. Por fim, ter professores do próprio quilombo pode estimular o envolvimento das famílias e da própria comunidade na educação, criando uma parceria mais forte e efetiva entre a escola e a comunidade.

Partindo das legislações estaduais vigentes no momento, a lotação de profissionais da comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus para atuarem na Escola Tia Eva se apresenta complicada. Por questões de graduação, os professores da comunidade são licenciados em Pedagogia e a escola não oferta o Ensino Fundamental I. Outro agravante tem sido o processo seletivo.

Desta forma, torna-se imprescindível a formação continuada com foco nas questões quilombolas e cultura afro-brasileira para todos os servidores que atuam na escola. Pois, ao incluir conteúdos relacionados à história, cultura e tradições quilombolas, a matriz curricular permite que os estudantes quilombolas reconheçam sua identidade e se sintam representados no ambiente escolar.

Como presenciei a necessidade de uma transformação nos documentos norteadores da escola Tia Eva, percebi que a escola, para ser efetivamente quilombola, não depende somente de leis federais e estaduais, mas sim do comprometimento da equipe gestora na busca da identidade quilombola desta escola. Além disso, é necessário um envolvimento genuíno da comunidade nas diversas ações escolares e na capacitação e formação de profissionais para atuarem na escola.

2.3 Escola Quilombola: do papel para a realidade.

Com a implementação da Lei n.º 10.639/2003, que altera a Lei n.º 9.394/1996 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e da Lei n.º 11.645/2008, que inclui as temáticas indígenas, outros paradigmas foram impostos para se pensar a diferença étnico-racial:

Essas legislações exigiram outros paradigmas para se pensar a diferença étnico-racial e colocaram sob rasura o mito da democracia racial no Brasil, que negam a existência da discriminação racial e historicamente reforçaram os processos coloniais e as relações de poder e de saber vigentes nos currículos e nas práticas pedagógicas (MARQUES, 2020, p.74).

O conhecimento e o respeito à diversidade são princípios importantes para a construção de uma educação inclusiva e igualitária, na educação quilombola é possível promover uma educação antirracista, que valorize a diversidade e combata o preconceito racial.

A Escola Quilombola é uma iniciativa do Movimento Negro Unificado (MNU) que teve início no ano de 1988 em resposta à falta de acesso de crianças e adolescentes negros ao sistema educacional brasileiro. A Escola Quilombola visa proporcionar uma educação de qualidade para crianças e jovens negros, além de promover o desenvolvimento de habilidades para que possam exercer cargos de liderança em sua comunidade.

O funcionamento das escolas quilombolas segue as políticas públicas nacionais e estaduais (quando existentes). Outras trazem cadernos, guias e planos educacionais que orientam o funcionamento dessas escolas, em conjunto com as políticas nacionais. Poucas possuem as diretrizes curriculares estaduais para Educação Escolar Quilombola, garantindo a valorização das comunidades quilombolas, com os contextos históricos, culturais, religiosos e tradicionais.

A escola quilombola é um tipo de instituição educacional que busca valorizar a cultura, história e saberes tradicionais dos quilombos, comunidades formadas por descendentes de quilombolas, ou seja, pessoas que são descendentes de africanos escravizados que fugiram e se estabeleceram em comunidades autossustentáveis.

Conforme as legislações vigentes, os princípios que norteiam a escola quilombola são: valorização da cultura quilombola, respeito à identidade e autoestima, integração com a comunidade, educação para a emancipação, interculturalidade educação contextualizada, escola como espaço de resistência e luta

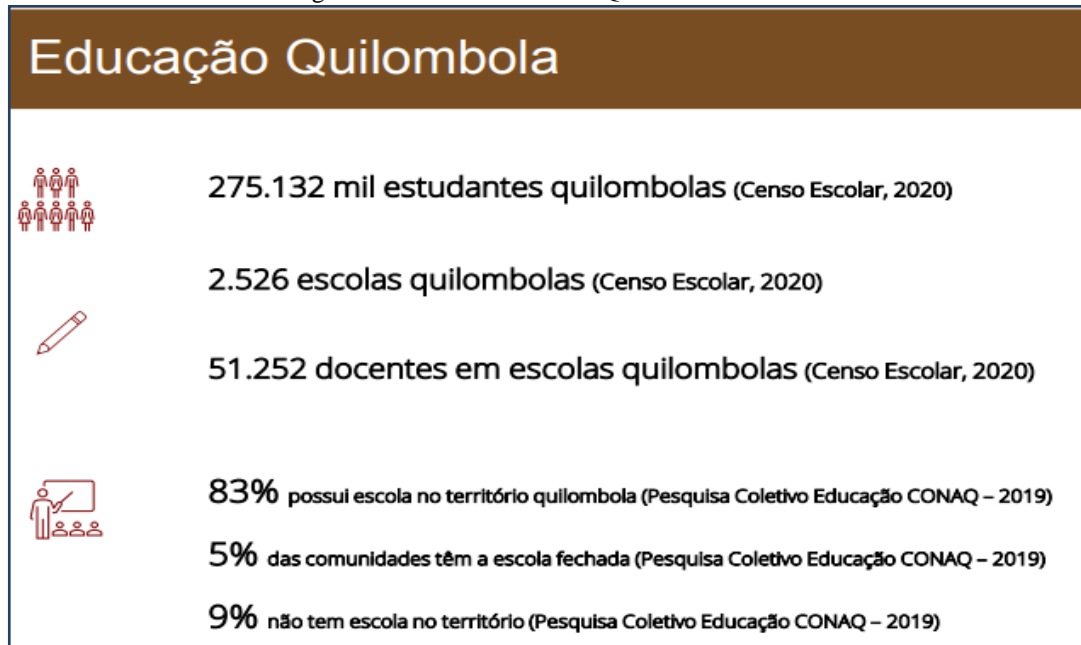
Esses são alguns dos princípios que orientam o trabalho da escola quilombola, buscando uma educação mais inclusiva, valorizando a cultura e a identidade dos quilombolas, e contribuindo para a promoção da igualdade racial e social.

Os estudos realizados até o momento enfatizam que a escola quilombola tem como objetivo principal valorizar a cultura e os saberes tradicionais da comunidade quilombola, proporcionando um ensino que dialogue com a realidade e as especificidades desse grupo étnico. Ela busca ser um espaço onde a comunidade quilombola possa fortalecer sua identidade, reivindicar seus direitos e lutar por justiça social

A análise nacional sobre a educação quilombola, a partir de dados do Censo Escolar Quilombola 2020 e de estudos feitos pelo Coletivo de Educação da Coordenação Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), que reúne docentes quilombolas de

todas as regiões, constatou que o Brasil possui 2.526 escolas quilombolas. A pesquisa também realizou um levantamento dos territórios dessas escolas.

Figura 4 – Estatística Escola Quilombola – 2020



Fonte 3: Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos –CONAQ– 2023

No estado de Mato Grosso do Sul, conforme aponta o site da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), existem seis escolas quilombolas. Dessas, duas são estaduais (uma urbana - objeto desta pesquisa - e uma rural) e quatro são municipais (todas localizadas na zona rural).

A principal diferença entre uma escola quilombola urbana e uma escola quilombola localizada em áreas rurais é o contexto em que estão inseridas. Enquanto as escolas quilombolas rurais estão localizadas em comunidades quilombolas tradicionais, as escolas quilombolas urbanas estão em áreas urbanas, onde a cultura quilombola pode ser mais diluída pela presença de outras culturas.

Percebo no meu dia a dia que a escola quilombola urbana busca manter e disseminar a identidade e a cultura quilombola, mesmo nas áreas urbanas. Elas podem oferecer um currículo que destaca a história, as tradições e os valores dos quilombos, além de oferecer atividades culturais que promovam a valorização da cultura quilombola.

Uma escola quilombola urbana também pode enfrentar desafios diferentes de uma escola quilombola rural, como a falta de espaço para desenvolver atividades tradicionais ao ar livre, a diminuição da comunidade quilombola local, entre outros. Aspectos este que presencio na Escola Tia Eva.

No entanto, é importante destacar que o objetivo principal de ambas as escolas

quilombolas, seja urbana ou rural, é promover a educação que respeite e valorize a história, a cultura e a identidade dos quilombolas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Para Gloria Moura, é importante que os professores repensem, a partir da experiência dos "quilombos contemporâneos" (MOURA, 2007, p.4), a função da escola como fonte de afirmação nacional. É uma atribuição e um desafio na escola quilombola desenvolver novos espaços pedagógicos que propiciem uma valorização das identidades dos povos originários, por meio de um currículo que direcione o aluno a conhecer suas origens, reconhecendo sua importância na construção do conhecimento.

Na percepção da autora, é obrigação da escola a transmissão da história das comunidades rurais quilombolas (em nosso contexto, comunidade urbana de remanescentes de quilombo e escola urbana), salientando sua condição atual, social e econômica.

Expandir os conhecimentos dessas populações para todas as crianças e adolescentes, que formam o corpo discente da escola, é importante como forma de compreensão e de “afirmação de nossa identidade multiétnica³¹ e pluricultural³², em que se deve basear a defesa consciente dos valores da cidadania” (MOURA, 2007, p. 4).

A proposta da escola quilombola no Brasil está embasada nas legislações vigentes, porém continua vinculada a questões políticas, onde quase sempre é utilizada como pretexto e por interesses políticos. Ela é valorizada ou desvalorizada devido à descontinuidade dos governos, que não estão preocupados com os resultados apresentados pelos governos anteriores.

Esse apontamento demonstra que ocorre um esquecimento dessa proposta quando esta não se apresenta atrativa ao governo, o que acaba gerando uma fragilidade na organização e gestão dos governos. Isso leva-os a retornarem aos modelos tradicionais, desvalorizando as atividades complementares que envolvem a identidade cultural. Pela sua

³¹Um Estado multiétnico é uma denominação, ao menos histórica, utilizada para aqueles Estados que abarcam habitats ou regiões linguísticas ou culturais de vários povos ou etnias (nacionalidades). Um Estado multiétnico não é homogêneo desde o ponto de vista étnico a diferença de um Estado monoétnico ou estado nacional que esta principalmente constituído por um povo (nacionalidade).O termo estado multiétnico utiliza-se normalmente como uma denominação ilustrativa, não como uma categoria analítica. Por isso, não há nem critérios claros sobre quando se pode falar de um Estado multiétnico, nem também não sobre as consequências teóricas que pudesse acarretar. Otto Bauer: Die Nationalitätenfrage und die Sozialdemokratie, 2. Edição., Wiener Volksbuchhandlung, Viena 1924.

³².Pluriculturalismo é uma abordagem do eu e dos outros como seres complexos e ricos que agem e reagem a partir da perspectiva de múltiplas identificações e experiências que se combinam para compor seu repertório pluricultural. Identidade ou identidades são subprodutos de experiências em diferentes culturas e com pessoas com diferentes repertórios culturais. Como efeito, múltiplas identificações criam uma personalidade única em vez de ou mais do que uma identidade estática. Runnels, Judith. Pluricultural Language Education and the CEFR. 2021

descontinuidade, tais atividades se tornam dispensáveis para a formação inicial e continuada dos professores, o que resulta em uma desvalorização da cultura local.

Somente com uma educação escolar que reconheça e dê centralidade aos sujeitos historicamente excluídos, será possível avançar na construção de imagens e autoimagens³³ positivas, além de propiciar a desconstrução de estereótipos e a construção de novos conhecimentos, agregados ao respeito, à formação de valores, à consciência política e ao fortalecimento da identidade étnica.

É neste sentido que buscamos discorrer sobre caminhos possíveis nesta pesquisa, a partir de mecanismos que possam reconhecer e valorizar as histórias, culturas e tradições dos povos historicamente excluídos. Buscamos contribuir para a construção de uma identidade positiva desses sujeitos, fortalecendo sua autoestima e autoconfiança. Quando a escola assume uma postura de compromisso social e político, ela contribui para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a luta pela igualdade e justiça social.

2.4 Escola Quilombola: do currículo aos saberes populares.

Pensando no currículo como material didático e pedagógico, fica evidente que o mesmo deve seguir os eixos orientadores das bases nacionais, disponibilizadas pelo Ministério de Educação (2017), sendo importante ressaltar que o currículo é uma construção social e ocupa um lugar político, e por essa razão precisa ser construído pelos sujeitos a quem se destina a escolarização.

A comunicação entre currículo educacional e comunidade tem como ponto de partida o reconhecimento das especificidades, respeitando suas particularidades e diferenças. Para Oliveira (2003, p. 84), "a identidade se constrói em relação à alteridade, com aquilo que não sou eu. É diante da diferença do outro que minha diferença aparece".

A escola tradicional apresenta um currículo que abrange diferentes perspectivas, mas não contempla a todos, pois não evidencia e considera as particularidades e diferenças existentes na construção histórica da sociedade, principalmente no contexto dos povos originários. Isso ocorre sem perceber e evidenciar a cultura presente no dia a dia dessas comunidades e suas transformações.

A escola quilombola propõe na construção de seu currículo incluir conteúdos relacionados à história, cultura e tradições quilombolas, essa matriz curricular permite que os

³³ Nathaniel Branden, o psicólogo considerado o papa da Autoestima disse que: "Autoimagem é quem ou o que nós pensamos ser. Nossos traços físicos e psicológicos, nossas qualidades e imperfeições, nossas possibilidades e limitações, nossas forças e fraquezas".

estudantes quilombolas reconheçam sua identidade e se sintam valorizados e representados no ambiente. Isso fortalece sua autoestima, valoriza sua cultura e contribui para o protagonismo das comunidades no processo de educação.

A escola Tia Eva, possui estudantes que não são remanescentes de quilombo, mas frequentam a escola; estes estudantes, por meio, da educação quilombola, tem a possibilidade de romper com a visão eurocêntrica predominante dos currículos tradicionais, trazendo perspectivas e conhecimentos não colonizados. Isso ajuda a reconhecer e valorizar outras formas de conhecimento e promover uma educação mais plural e inclusiva.

A escola quilombola tem em sua proposta o caráter interdisciplinar, transdisciplinar³⁴ e transversal³⁵. Visa envolver todas as áreas do conhecimento e problematizar questões do cotidiano da comunidade de remanescentes de quilombo, pontuando o contexto histórico, o reconhecimento da comunidade, as festividades locais, as músicas, as ervas medicinais, as danças, músicas e os jogos de origem africana e afro-brasileira, dentre outros temas, de modo a evidenciar e perpetuar a valorização do conhecimento histórico e cultural presentes na tradição da comunidade.

[...] os “saberes” da população são transformados em conteúdos escolares, dando origem a uma concepção de “Educação Diferenciada”, que há algum tempo vem sendo discutida enquanto proposta educacional não somente para as comunidades quilombolas, mas para todas as comunidades étnicas que objetivam a preservação de suas histórias e sua cultura enquanto elementos constitutivos de suas identidades (LEITE, 2016, p.198).

Percebo que diariamente nos deparamos com situações que nos proporcionam aprendizados diferentes. Conforme Lopes (1999), as práticas sociais cotidianas e a necessidade de desenvolver mecanismos de luta pela sobrevivência, bem como os processos de resistência, constituem um conjunto de práticas formadoras de diferentes saberes.

³⁴ A transdisciplinaridade é um princípio do qual decorrem várias conseqüências práticas, tanto nas metodologias de ensino quanto na proposta curricular e pedagógica. Ela considera que embora cada um dos campos guarde suas especificidades, há entre eles um intercâmbio permanente, formando novos campos. Ou, segundo Moacir Gadotti, “a transdisciplinaridade na educação é entendida como a coordenação de todas as disciplinas e interdisciplinas do sistema de ensino inovado sobre a base de uma axiomática geral, ética, política e antropológica”. Ainda, segundo Ubiratan D’Ambrósio, no livro Transdisciplinaridade, “O essencial na transdisciplinaridade reside na postura de reconhecimento de que não há espaço nem tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos. MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbetes transdisciplinaridade. Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001

³⁵ O estudo transversal realiza a análise de dados qualitativos coletados ao longo de um determinado período de tempo. São coletados dados de uma população amostral ou em um subconjunto predefinido que possuem características comuns, exceto na variável que está sendo estudada. Essa variável é a que permanece constante durante todo o estudo, capta as opiniões de um grupo de pessoas. Esse tipo de pesquisa descreve as variáveis predominantes que existem em um determinado ponto e coletar dados transversais sobre os hábitos de consumo de pessoas no passado ou um diagnóstico atual de algo em particular. GAVÍDIA, Valentín. A Construção do Conceito de Transversalidade. In: ÁLVAREZ, Maria Nieves et al. Valores e Temas Transversais no Currículo. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Estes saberes denominados populares podem ser identificados por meio da formação cultural, formação gastronômica, estrutura arquitetural, chás medicinais, danças, festas populares e religiosidade, entre outros, que fazem parte da prática cultural de determinadas comunidades. São conhecimentos obtidos empiricamente, a partir do "fazer", que são transmitidos e validados de geração em geração, principalmente por meio da linguagem oral, de gestos e atitudes (GONDIM, 2007).

Com o passar do tempo, os saberes populares podem ter se transformado em conhecimentos científicos e técnicos, mas ainda assim continuam a ser bastante valorizados por sua eficácia e simplicidade. Muitas vezes, são utilizados em tratamentos de saúde, na culinária, no artesanato, na agricultura familiar e em outras atividades.

Os saberes populares são, portanto, um patrimônio cultural e imaterial importante para as comunidades, uma vez que representam sua história, cultura e identidade. Por isso, é fundamental valorizá-los, respeitá-los e preservá-los, especialmente em um mundo cada vez mais tecnológico e globalizado.

Acredito que levar em conta os saberes populares dos estudantes e da comunidade onde estão inseridos é uma ferramenta humanizadora e uma forma de considerar a subjetividade do aluno e situá-lo como transformador de seu próprio mundo, fazendo, dessa forma, uma educação científica crítica e cidadã.

Na escola Tia Eva, participei de ações pedagógicas dos professores, onde os saberes populares eram trazidos para a sala de aula. Uma das ações foi um projeto de ciências que estudava as ervas medicinais. Como parte do projeto, foi realizada uma roda de conversa com uma descendente de Tia Eva, que é benzedeira e utiliza a efusão de chás em sua prática diária. Ela relatou para os estudantes que esse conhecimento vem sendo transmitido de geração em geração, de pais para filhos, por meio da oralidade e da prática.

Com essa ação do projeto, observei que o aprendizado científico se enriqueceu com o conhecimento popular trazido pela comunidade. Os estudantes envolveram-se com o conteúdo que foi apresentado, realizando perguntas e questionamentos. Fica evidente a importância da valorização dos saberes populares na escola e da presença da comunidade na construção do conhecimento, principalmente em escolas com especificidades, como a quilombola.

A escola quilombola tem o papel de resgatar e fortalecer a identidade quilombola, valorizando a história, a ancestralidade e as práticas culturais desse grupo, busca estabelecer uma relação estreita com a comunidade quilombola, envolvendo seus membros no processo de aprendizagem e tomando decisões em conjunto, de forma participativa. Dessa forma, a comunidade é reconhecida como parte fundamental do processo educativo.

José Jorge (2016) traz em seu texto a importância do reconhecimento do “Notório Saber”, para a disseminação³⁶ dos saberes populares, principalmente no meio acadêmico. O notório saber é um conceito utilizado para indicar que determinada pessoa possui um conhecimento amplo e reconhecido em um determinado assunto, mesmo que não tenha formação acadêmica específica na área.

Ainda segundo Jose Jorge de Carvalho, a valorização do notório saber deve ser vista com cautela, uma vez que é importante garantir que essa pessoa realmente possua conhecimento suficiente para desempenhar a função em questão de forma eficiente e segura.

O notório saber é extremamente importante em uma comunidade de remanescentes de quilombos porque se refere ao conhecimento adquirido por experiência prática e vivência própria. Essa é uma forma de conhecimento diferente da formal, transmitida por meio de escolas e livros.

Nas comunidades quilombolas, o saber popular é valorizado por se relacionar diretamente com as tradições e costumes locais. Essa forma de conhecimento é passada de geração em geração e envolve a compreensão da natureza, da cultura, da história e da sabedoria popular. Essa valorização do saber popular permite que as comunidades quilombolas possam preservar seus costumes e modo de vida, mantendo suas tradições culturais e práticas ancestrais.

Verifico que, na Comunidade de Remanescentes de Quilombo Tia Eva, a habilidade de trançar os cabelos se apresenta como um saber popular transmitida de geração em geração. Hoje, essa prática serve como profissão para integrantes da comunidade, que são requisitados por toda a população de Campo Grande, extrapolando os limites da comunidade.

O saber popular é uma das formas de resistência dos remanescentes de quilombos, uma vez que reflete a histórica resistência dessas comunidades frente às opressões e imposições culturais que sofreram ao longo dos anos. Portanto, esse conhecimento é um componente importante da identidade cultural dos quilombolas e deve ser valorizado e reconhecido como tal.

Com as evidências trazidas pelo conhecimento popular e os debates acerca da importância do notório saber no meio educacional, principalmente nas universidades, ações

³⁶A noção de disseminação é comumente interpretada como equivalente à de difusão, ou mesmo de divulgação. Assume formas variadas, dirigidas ou não, que geram inúmeros produtos e serviços, dependendo do enfoque, da prioridade conferida às partes ou aos aspectos da informação e dos meios utilizados para sua operacionalização. Em sua base existe um centro difusor – o produtor –, que, a despeito do controle exercido sobre o que é disponibilizado, não tem garantias quanto aos usuários atingidos, ao sucesso das operações de divulgação e à aplicação efetiva das informações. BARRETO, Aldo de Albuquerque. A questão da informação. São Paulo em Perspectiva, v.8, n.4, out./dez. 1994.

são realizadas pelos órgãos federativos, como garantia de oportunizar esse conhecimento.

2.5 Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Educação e Cultura Tia Eva

Conforme apresentado no Projeto Político Pedagógico (PPP), da Escola Estadual Antônio Delfino Pereira - Centro de Cultura e Educação Tia Eva, ela foi criada em vinte e um de dezembro de 1998, pelo Decreto n.º 9.285/1998, D.O. 4.823, e inaugurada em vinte e seis de maio de 2000. Está localizada na Comunidade Quilombola Urbana de Campo Grande/MS, denominada “Eva Maria de Jesus”.

O nome da escola, “Antônio Delfino Pereira”, é uma homenagem à empresária Irany Caovilla, que comprou o terreno e o doou para o Estado, no governo de Wilson Barbosa Martins, que tinha como Secretário de Educação o Dr. Aleixo Paraguaçu Netto, responsável por todo o encaminhamento para a construção da escola na comunidade, visando atender a clientela local e os bairros vizinhos.

Então, a comunidade sugeriu ao Secretário de Estado de Educação que a escola fosse chamada Antônio Delfino Pereira, nome do pai da empresária mencionada. A escola possui como complementação de seu nome o Centro de Cultura e Educação Tia Eva (CCETE), em homenagem à Eva Maria de Jesus, matriarca, fundadora e personagem fundamental da herança quilombola do estado de Mato Grosso do Sul.

Em conversa com a pessoa que era diretora da escola no momento de sua criação e com alguns membros da comunidade, eles me esclareceram que, quando a escola foi fundada, funcionava em uma sala o Centro de Cultura e Educação Tia Eva, com a proposta da Comunidade de Remanescentes de Quilombos Eva Maria de Jesus estar presente no cotidiano escolar.

Este espaço era organizado por membros da comunidade, que desenvolviam oficinas, cursos, rodas de conversa e reuniões. Com o passar do tempo, diante das burocracias que envolvem as legislações escolares, esse espaço deixou de existir, ficando apenas na nomenclatura da escola.

Atualmente, a Escola Estadual Antônio Delfino Pereira - CCETE oferece Educação em Tempo Integral para turmas do Ensino Fundamental II da Educação Básica. Os estudantes são atendidos nos turnos da manhã e tarde, totalizando nove horas de jornada escolar.

Fundamentada nos princípios humanistas da democracia e liberdade, propõe-se uma gestão participativa e comprometida com o respeito, a justiça, a igualdade de oportunidades e a qualidade de vida. O objetivo é pensar no progresso de todos os membros da comunidade escolar e, principalmente, contribuir para o desenvolvimento dos estudantes por meio de

atividades dinamizadas, contextualizadas e significativas nos diversos campos das ciências, das artes, das linguagens, da cultura corporal e das práticas sociais. Isso visa à construção do conhecimento científico e à transformação da realidade social.

Para Priscila Bastos, uma comunidade quilombola se faz presente pelo "compartilhamento de uma identidade social e étnica extremamente ligada à terra, e pelas práticas de resistência que o grupo constrói para garantir a manutenção e reprodução de seus modos de vida" (BASTOS, 2009, p. 36). A comunidade à qual a Escola Tia Eva está inserida apresenta heranças e valores culturais fortíssimos, que perpetuam de uma geração para outra.

Nas legislações vigentes da Escola Quilombola, preza-se para que a gestão da escola seja ocupada por um membro da comunidade de remanescentes de quilombo, com as formações necessárias. No entanto, as legislações do nosso estado ressaltam que, para ser diretor escolar, a pessoa precisa estar inserida no quadro de professores efetivos da rede estadual de ensino e realizar a prova do processo seletivo para diretor.

Como a comunidade local da escola não apresenta nenhum professor efetivo, no fim do ano de 2019, foi feita uma seleção pela Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), através da apresentação do plano de trabalho dos professores, que demonstraram interesse em assumir a direção da escola.

O professor, para passar por essa seleção, teve que realizar a prova do processo seletivo de direção e estar apto no banco de dados da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS). Por esse motivo, a diretora Adriana Rodrigues de Souza Lopes Lima assumiu a gestão escolar, e eu, a atribuição de diretora adjunta.

Uma conquista da Escola Tia Eva em relação às políticas públicas foi o direito da escola ter a oportunidade de colocar um membro da comunidade na coordenação pedagógica, mesmo sendo professor convocado. Com essa conquista, uma integrante da comunidade, pedagoga e professora de história, assumiu a coordenação. Essa parceria fortaleceu o trabalho desenvolvido na escola e deu o pontapé inicial para a consolidação de uma identidade quilombola.

Ao assumir a gestão da escola, a diretora propôs a criação de um logotipo, criado pelo setor de comunicação da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), a pedido da direção escolar em dois mil e vinte. Nele encontra-se o busto da matriarca da comunidade de remanescentes de quilombo Eva Maria Jesus. Essa proposta surgiu da necessidade de reafirmar a identidade quilombola em nossa escola.

Figura 5 – Logotipo da Escola Estadual Antonio Delfino Pereira - CCETE



Fonte 4: Escola(2020)

No plano de ação da equipe gestora, existe a proposta de desenvolver um lema anual com os estudantes, com o propósito de trabalhar valores e estimular os estudantes a exercerem trabalhos coletivos, para que eles possam repensar atitudes, desenvolvendo afetividade, ética e cidadania, minando, aos poucos, as dificuldades encontradas quanto ao respeito com o próximo, tanto quanto consigo mesmo.

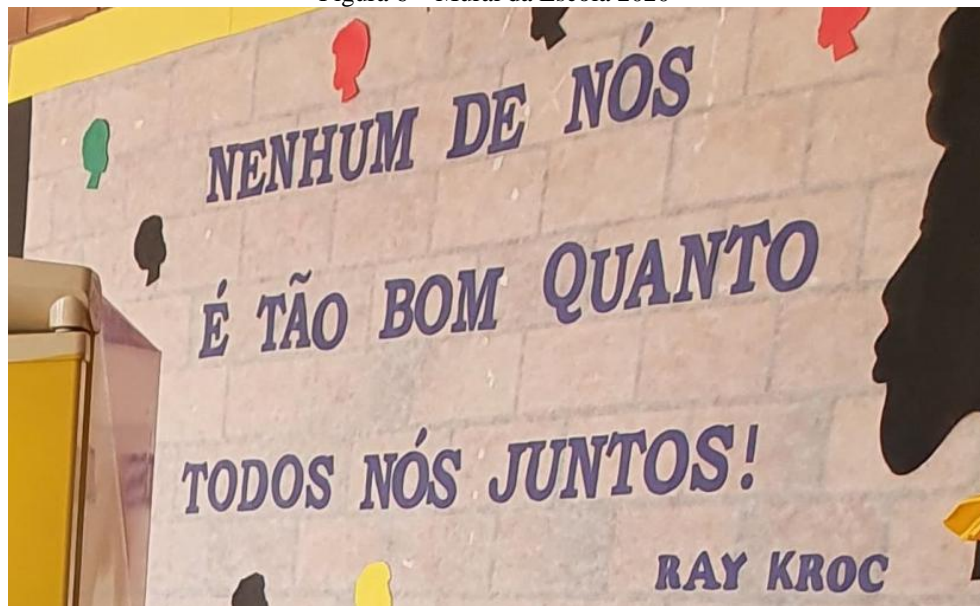
Com esse lema, pretende-se proporcionar ao estudante condições para que ele, juntamente com os professores, reflita sobre a necessidade de respeito entre todos, através da aplicação dos direitos e deveres de cada um.

Dessa forma, formam-se valores éticos e morais para o exercício de sua cidadania, cumprindo, assim, o maior papel: favorecer uma aprendizagem realmente significativa na formação de seres humanos mais conscientemente participativos e responsáveis no convívio social.

Como já visto anteriormente, um dos princípios da escola quilombola é a interculturalidade, promovendo o respeito e o diálogo entre diferentes culturas presentes na comunidade escolar. Essa proposta de um lema anual contempla esse diálogo, necessário para a formação do cidadão.

No ano de 2020, assim que assumimos a gestão, o tema proposto foi "Nenhum de nós é tão bom quanto todos nós juntos!", fala do empresário Ray Kroc, cuja trajetória é utilizada como exemplo para diversos empreendedores jovens, por transformar sua empresa em um dos maiores símbolos da globalização.

Figura 6 – Mural da Escola 2020



Fonte 5: A autora (2020)

No ano de 2021, com alguns contextos vivenciados, percebeu-se a necessidade de relacionar o lema anual à cultura africana, como forma de trabalhar valores, respeito e auxiliar na afirmação da identidade quilombola da escola. Desta forma, o tema proposto foi "Ubuntu".

Ubuntu exprime a consciência da relação entre o indivíduo e a comunidade. É, ao mesmo tempo, um conceito moral, uma filosofia e um modo de viver que se opõe ao narcisismo e ao individualismo tão comuns em nossa sociedade ocidental capitalista. Enquanto a ideia europeia sobre a natureza humana baseia-se na ideia de liberdade, de que os indivíduos têm o poder da livre escolha, a ideia africana do ubuntu repousa sobre a ideia da comunidade, de que pessoas dependem de outras pessoas para serem pessoas. (DE VASCONCELOS, 2017, p. 111)

Figura 7 – Muralda Escola 2021



Fonte 5: A autora (2021)

No ano seguinte, foi possível observar que a proposta do lema anual estar relacionado à cultura africana foi positiva, tendo em vista que pessoas que visitaram a escola questionaram o significado do mural e o objetivo, além de destacar que a composição artística do mural contemplou a cultura africana. Para o ano de 2022, o tema proposto foi SAWABONA: "Eu te respeito, eu te valorizo. Você é importante para mim". SHIKOBA: "Então, eu existo para você".

Há uma tribo africana que tem um costume muito bonito. Quando alguém faz algo prejudicial e errado, eles levam a pessoa para o centro da aldeia, e toda a tribo vem e o rodeia. Durante dois dias, eles vão dizer ao homem todas as coisas boas... que ele já fez. A tribo acredita que cada ser humano vem ao mundo como um ser bom, cada um de nós desejando segurança, amor, paz, felicidade.

Mas às vezes, na busca dessas coisas, as pessoas cometem erros. A comunidade enxerga aqueles erros como um grito de socorro. Eles se unem então para erguê-lo, para reconectá-lo com sua verdadeira natureza, para lembrá-lo quem ele realmente é, até que ele se lembre totalmente da verdade da qual ele tinha se desconectado temporariamente.

Nesse contexto a tribo fala para essa pessoa SAWABONA: "Eu te respeito, eu te valorizo. Você é importante para mim" e a pessoa responde SHIKOBA: "Então, eu existo para você". (MARINHO, 2013, p.16)

Figura 8 – Mural da Escola 2022



Fonte 5: A autora (2022)

A atual gestão da Escola Tia Eva tem, em seu plano de gestão, a implementação do projeto permanente "Identidade e Pertencimento", idealizado pela diretora Adriana e coordenado por mim e pela coordenadora pedagógica. Esse projeto busca fundamentar e dar continuidade ao trabalho de construção da identidade escolar, fomentando o sentimento de pertencimento à comunidade de remanescentes de quilombo.

O projeto, que tem como objetivo conhecer e valorizar a história, o território, a

memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais e culturais da Comunidade Remanescente de Quilombos Eva Maria de Jesus, bem como valorizar a cultura afro-brasileira e inserir a escola e todos os seus membros nesse contexto como parte integrante dessa comunidade. As ações do projeto são realizadas concomitantemente com as práticas pedagógicas, tendo sua culminância no mês de novembro.

Durante a preparação da culminância do projeto, no ano de 2020, sendo importante destacar que foi um período de pandemia, o professor de arte Anédio Nogueira realizou uma intervenção no hall de entrada da escola: pintou as colunas usando o grafismo³⁷ africano, como uma ação do projeto Identidade e Pertencimento.

O resultado foi positivo. Por meio de relatos dos estudantes, de pessoas que passavam na rua e de membros da comunidade remanescente de quilombo Eva Maria de Jesus, percebeu-se que a proposta começou a trazer a visibilidade³⁸ necessária e destacar a diferença daquela escola como uma escola quilombola, agregando valores significativos na construção de sua identidade.

Figura9 – Fachada da Escola antes da Intervenção - 2020



Fonte 5: A autora (2020)

³⁷ O grafismo é a maneira de representar sentimentos, pensamentos e informações de cada povo (cultura, religião, tradição...) por meio da arte. Essa arte prioriza linhas, formas, cores e diversas outras técnicas bem detalhadas. É quase impossível precisar ao certo quando o grafismo surgiu. O que se sabe é que a base de sua criação vinda de povos africanos e povos indígenas tinha o objetivo de expressar seus sentimentos, pensamentos e informações que marcam a identidade de cada indivíduo. Com o passar do tempo o grafismo que até então se limitava aos povos africanos e indígenas se expandiu para o mundo da decoração, moda, fotografias, construções e diversos outros segmentos ao redor do mundo. MACIEL e ARRUDA. Grafismo, comunicação e arte: Um paralelo do grafismo indígena e a pichação como manifestação sócio cultural. São Paulo 2017.

³⁸ Segundo o dicionário de Língua Portuguesa “visibilidade” está relacionado a caráter, condição, atributo do que é ou pode ser visível, ser percebido pelo sentido da vista.

Figura 10 – Fachada da Escola após a intervenção - 2020



Fonte 5: A autora (2020)

Na culminância do projeto, acontece a "Mostra Cultural: a Cor da Nossa Cultura", com o objetivo de expor e apresentar para a comunidade, pais/responsáveis e todo o público interessado as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, alinhadas ao projeto Identidade e Pertencimento.

As produções dos estudantes estão relacionadas aos contextos da cultura afro-brasileira e da cultura local da comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus, levando em consideração a articulação entre os saberes populares e as perspectivas para o desenvolvimento do conhecimento científico.

Figura 11 – Culminância do Projeto Identidade e Pertencimento - 2020



Fonte 5: A autora (2020)

Figura 12 – Culminância do Projeto Identidade e Pertencimento - 2021



Fonte 5: A autora (2021)

Figura 13 – Culminância do Projeto Identidade e Pertencimento - 2022



Fonte 5: A autora (2022)

No final do ano de dois mil e vinte e dois, no mês de novembro, iniciou-se na escola uma reforma parcial de sua estrutura, com o propósito da troca de piso e revestimentos, da adequação do sistema de gás e pintura, proporcionada pela Secretaria de Estado de Educação (SED/MS). Porém, com o decorrer da obra, a reforma inicialmente parcial se tornou uma reforma geral.

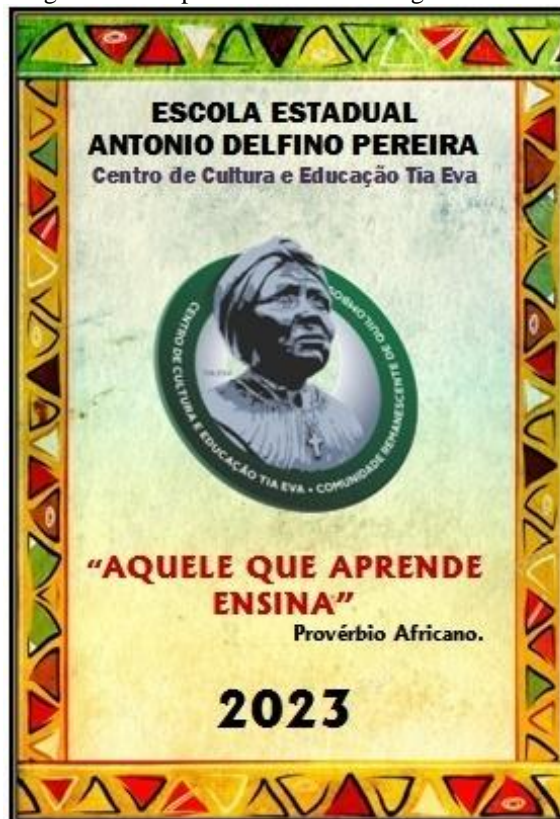
A Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) realizou as articulações necessárias para alugar um novo espaço para a escola funcionar durante a reforma. Diante deste contexto, em fevereiro de 2023, a comunidade escolar realizou a mudança de toda a sua infraestrutura para o prédio alugado.

Como essa mudança de prédio ocorreu uma semana antes do início do ano letivo, todo o planejamento que havia sido realizado para o ano de 2023 acabou atrasando, pois o espaço ocupado pela escola necessitava de instalações e adequações para atender os estudantes da melhor forma.

Dando continuidade à ação do projeto Identidade e Pertencimento, que consiste em ter um lema africano a ser desenvolvido ao longo do ano letivo, para o ano de 2023 foi escolhido pela equipe o provérbio africano "Aquele que aprende ensina" e apresentado à toda comunidade escolar para aprovação.

A escolha desse tema partiu de uma reflexão da gestão escolar, que ao longo desses últimos três anos vivenciou diversas situações que fogem do contexto normal, como a pandemia (devido à COVID-19) e a mudança da escola devido à reforma. O lema já está presente nos materiais elaborados pela escola, porém o mural da escola ainda não foi desenvolvido até o momento presente.

Figura 14 – Capa dos cadernos de registros - 2023



Fonte 4: Escola (2023)

Outra mudança que marcou o início do ano letivo de 2023 foi a troca da coordenadora pedagógica. A antiga coordenadora, que estava na escola desde 2020, assumiu um cargo de Direção Gerencial Superior e Assessoramento, como Subsecretária da Subsecretaria de Políticas Públicas para a Promoção da Igualdade Racial, com a chegada do novo governo.

Isso ocorreu porque a comunidade conquistou, junto à Secretaria de Estado de Educação, o direito de indicar alguém da própria comunidade para assumir a posição de coordenador pedagógico. Essa pessoa não necessariamente precisa ser um servidor efetivo do estado, apenas precisa ter uma licenciatura e estar no banco de reserva dos professores que participaram do último processo seletivo do estado.

A comunidade realizou uma seleção entre os interessados e indicou uma pessoa integrante da comunidade com graduação em pedagogia. Esta servidora já trabalhou na escola como professora, mas é sua primeira experiência como coordenadora pedagógica.

Essa mudança necessitou de toda uma reformulação no trabalho desenvolvido pela equipe gestora. Fica a cargo da direção e direção adjunta auxiliar a nova coordenadora no conhecimento de suas novas atribuições e nas dificuldades encontradas, além de desenvolver, junto à nova coordenadora, parcerias na articulação das questões quilombolas, atreladas ao contexto da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus.

As propostas e ações voltadas ao projeto Identidade e Pertencimento continuam no decorrer do ano de 2023, mesmo com a mudança de prédio, que tirou a rotina escolar do coração da Comunidade Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus. A gestão escolar e a coordenação pedagógica incentivam em toda a equipe escolar a importância de manter presente no dia a dia da escola questões que promovam um diálogo entre os temas propostos para uma escola quilombola.

É com muita felicidade, relato aqui, nesta pesquisa, que a Professora de Práticas Inovadoras de nossa escola, teve a iniciativa de desenvolver um projeto de pesquisa com os estudantes do 9º ano. Esse projeto utiliza metodologias de iniciação científica e está vinculado ao projeto "Identidade e Pertencimento". A proposta é romper as barreiras da escola e apresentar o projeto na Feira de Ciências e Tecnologias do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), localizado em Campo Grande.

Os estudos realizados pelos estudantes fundamentam-se em embasamentos teóricos com pesquisas realizadas na sala de tecnologia, bem como em pesquisas de campo, como visitas e entrevistas à Comunidade Remanescente de Quilombo Eva Maria de Jesus, conforme evidenciado no folder a seguir:

Figura 15 – Folder de divulgação da pesquisa - 2023



Fonte 4: Escola (2023)

Quando trago a proposta de intervenção para a escola, ela vem de acordo com o projeto que já está sendo desenvolvido. A formação contínua para os professores, oferecida pela gestão escolar em parceria com a comunidade local, possibilita que a gestão escolar possa inseri-la como uma ação do projeto "Identidade e Pertencimento".

A escola apresenta a fragilidade da rotatividade de professores em seu quadro de docentes, pois conta apenas com oito professores efetivos. Um deles assumiu seu concurso este ano e outro assumiu através de processo de remoção também neste ano. Isso faz com que

a equipe passe por transformações a cada dois anos, exigindo a realização de um processo de orientação e formação continuada novamente todos os anos.

Acredito ser importante destacar que, neste ano, existem apenas dois professores pertencentes à comunidade atuando na escola. Ressalto que boa parte das pessoas da comunidade possui licenciatura em pedagogia, o que fica fora do contexto da escola, que oferece o Ensino Fundamental Final.

Outra característica interessante da Escola Tia Eva é que, mesmo sendo uma escola quilombola, ela atende várias regiões do município de Campo Grande, tendo uma média de 25% a 30% dos estudantes da comunidade local. Fica evidente a necessidade de repassar aos estudantes a importância das comunidades remanescentes de quilombo na formação histórica, social, religiosa e cultural da sociedade.

Percebo que a escola caminha em busca da legitimidade da Escola Quilombola, que neste momento possui um Projeto Político Pedagógico que a apresenta como parte integrante da Escola e da Comunidade de Remanescentes de Quilombo, buscando garantir que o trabalho executado na escola garanta a formação integral dos estudantes.

Essas conquistas me geram preocupação, pois são resultados de uma gestão escolar (da qual tenho orgulho de fazer parte) comprometida em fazer com que a escola assuma não só seu papel de Escola de Educação Básica, mas também de Escola Quilombola, valorizando toda a ancestralidade da Comunidade de Remanescentes de Quilombos. Ao final do ano de 2023, teremos um novo processo de escolha dos diretores das escolas da rede estadual do Mato Grosso do Sul.

Quando penso no futuro dessa escola, minhas inquietações e angústias surgem diante do cenário atual, já que a Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus, no momento, não possui nenhum professor concursado para assumir a gestão da escola. Como a função de diretor escolar é transitória, a escola pode receber um gestor que não dê continuidade ao trabalho que foi desenvolvido, o que causaria uma regressão.

3. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E AS PARTICULARIDADES DAS ESCOLAS QUILOMBOLAS.

Atualmente, a educação acompanha um grande processo de transformação da sociedade e precisa de mudanças que tenham como foco a formação do estudante como um sujeito autônomo, protagonista de sua própria história, capaz de tomar suas próprias decisões, ser crítico e objetivo.

A formação continuada é fundamental para os professores de escolas quilombolas, pois promove a atualização e o aprofundamento dos conhecimentos desses profissionais, capacitando-os a lidar com as especificidades e desafios presentes nesse contexto, uma vez que cada comunidade de remanescentes de quilombo apresenta suas particularidades locais.

Percebo no cotidiano da escola Tia Eva que essa formação continuada para professores é essencial para garantir a qualidade do ensino e promover a valorização da cultura e história afro-brasileira. Como já discutido anteriormente, na escola atuam profissionais não pertencentes às comunidades, que não apresentam em seu currículo uma formação específica para educação quilombola.

Os professores das escolas quilombolas enfrentam desafios específicos, como a falta de recursos e materiais didáticos adequados, a pouca diversidade étnico-racial nos livros didáticos e o preconceito e a discriminação enfrentados pelos alunos quilombolas, entre outros. Isso afeta diretamente a forma como a educação é planejada e implementada, levando a políticas públicas insuficientes para lidar com a discriminação racial e a falta de acesso igualitário à educação.

Desta forma, faz-se necessário entender que o conhecimento não é adquirido apenas nos livros didáticos, mas sim no cotidiano desse estudante, nos diálogos, nas trocas de experiências, pautadas no diálogo com as singularidades sociais, históricas, religiosas e culturais vivenciadas dentro de cada comunidade escolar.

A formação inicial de professores tem relevância na aquisição de conhecimentos e práticas pedagógicas. No entanto, essa formação não é suficiente para a construção dos conhecimentos necessários para a atuação pedagógica. Isso ocorre porque a sociedade se transforma constantemente, com descobertas científicas, históricas, tecnológicas e sociais.

Nas universidades, nos deparamos com a realidade de que somos frutos de uma sociedade capitalista, estruturada pelos colonizadores europeus, que entendem a educação como prática de trabalho do professor, em que se ensina e se recebe pagamento para ensinar. Nesse contexto, as políticas públicas se sustentam em propostas que articulam a educação ao desenvolvimento econômico, como a teoria do capital humano.

Luciana Hartman, José Jorge de Carvalho, Renata de Lima Silva e Joana Abreu (2019) constataam esse contexto de colonização institucional ao afirmarem que:

As universidades brasileiras foram constituídas tendo como modelo as universidades europeias modernas e, para isso, operaram sob o signo de uma dupla negação, científica e cultural. Nesse processo, foram excluídos os saberes científicos e tecnológicos dos nossos povos tradicionais— indígenas, afro-brasileiros e quilombolas — e também as tradições culturais, inclusive populares, dos nossos povos e comunidades, como se o ambiente universitário comportasse apenas as expressões culturais de cunho ocidental associadas com a modernidade e com uma ideia de erudição— música erudita, teatro, artes plásticas, dança moderna, cinema etc (HARTMAN, CARVALHO, SILVA, ABREU, 2019, p. 10)

As mudanças ocasionadas nas licenciaturas, através das diretrizes vigentes, buscam corresponder às necessidades da sociedade e acompanhar, em extensão e profundidade, as transformações e reformas da educação básica. Se trata, portanto, de buscar uma nova organização curricular que favoreça a formação de futuros professores com competências e habilidades almejadas nas diretrizes pedagógicas, visando contemplar a educação básica.

O professor não se caracteriza apenas como um profissional que segue manuais, mas é aquele que busca, a todo momento, fazer com que suas aulas sejam eficientes e façam diferença na vida de seus estudantes, a fim de desenvolver a prática da docência entrelaçada ao cotidiano escolar. Com o objetivo de formar cidadãos aptos a lidar com os desafios da sociedade.

Percebo que a construção desse profissional não se baseia apenas na formação inicial, sendo necessária uma formação contínua, de modo que ele possa analisar a si mesmo e buscar sempre melhorar por meio da reflexão sobre suas práticas e sobre o contexto vivenciado na instituição escolar em que está inserido. Como gestora, sempre busco apresentar a realidade de cada estudante ao professor. Essa realidade, muitas vezes, age como fator determinante em seu aprendizado.

No contexto atual da educação básica, com as transformações intelectuais e emocionais existentes no perfil dos estudantes, o trabalho didático de um professor tem que estar entrelaçado à realidade vivenciada no contexto escolar, valorizando os conhecimentos que o estudante traz de fora para dentro. E quando falamos do olhar para a comunidade escolar, aparecem as necessidades de uma formação continuada que contemple as necessidades específicas daquele contexto educacional.

A formação continuada vem documentada a partir da Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial ao nível superior e para a formação continuada.

Art. 16. A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.(BRASIL, 2015)

Trazer as necessidades do século XXI ressalta a importância de uma reformulação do trabalho docente, onde se espera e exige um professor que tenha consciência do seu potencial, que entenda que não é detentor absoluto da informação, que assuma suas limitações decorrentes das deficiências de sua formação e que seja capaz de buscar uma formação continuada comprometida e preocupada com a qualidade do seu trabalho.

A formação continuada de professores é fundamental para promover o aprimoramento do ensino e da aprendizagem. Os professores precisam-se manter atualizados em relação a novas metodologias, tecnologias educacionais, conteúdos curriculares e práticas pedagógicas. Além disso, ajuda a aperfeiçoar habilidades de comunicação, liderança e trabalho em equipe, tornando os professores mais preparados para enfrentar os desafios do dia-a-dia da sala de aula.

Destaco que essa continuidade nos estudos é importante como parte do desenvolvimento profissional dos professores, buscando o reconhecimento e a valorização desses profissionais, que desempenham um papel fundamental na formação dos cidadãos e na construção de uma sociedade melhor.

A formação continuada de professores, segundo José Jorge (2007), é um processo educativo que permite aos professores ampliarem seus conhecimentos, habilidades e competências para lidar com os desafios do ensino atual. Trata-se de um processo contínuo que se estende ao longo da carreira docente, visando ao aprimoramento constante da prática pedagógica e ao desenvolvimento profissional dos educadores.

Paulo Freire (2004) defende que a formação continuada de professores deve ser um processo constante e dinâmico, baseado na reflexão crítica sobre a prática pedagógica, na busca por novas estratégias e metodologias de ensino, e na promoção de uma educação libertadora.

Dessa forma, Freire propõe que a formação continuada seja um processo de diálogo e troca de experiências, que valorize as vivências e saberes dos professores, e promova uma cultura de cooperação e solidariedade entre os docentes. Ele também defende que a formação continuada deve ser flexível e adaptada às necessidades e realidades de cada escola e comunidade.

Segundo Dermeval Saviani (2009), a formação continuada de professores é um processo que se estende durante toda a carreira profissional do docente e deve envolver tanto a atualização dos conhecimentos teóricos quanto o aprimoramento das práticas pedagógicas.

De acordo com essa perspectiva, a formação continuada deve estar focada em três dimensões principais: a dimensão da cultura geral, que envolve a ampliação do repertório de conhecimentos acerca das diferentes áreas do saber; a dimensão da ciência da educação, que se refere ao estudo das teorias pedagógicas e da didática; e a dimensão da prática pedagógica, que diz respeito à reflexão e ao aprimoramento das estratégias de ensino.

Para Freire (2004), a formação continuada dos professores é fundamental para garantir uma educação de qualidade e para promover a transformação social. Ele acredita que ao se engajar em um processo de formação permanente, os professores se tornam agentes de mudança, capazes de transformar a educação e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Com base na pesquisa realizada, nas leituras realizadas em minha vida acadêmica e profissional, e valendo-me das necessidades que vivencio no meu dia a dia na escola, acredito que um professor deve fazer uma formação continuada por diversos motivos, entre eles:

Atualização constante: A formação continuada permite que o professor esteja sempre atualizado com as mudanças que ocorrem na educação, nas tecnologias e nas metodologias de ensino. Dessa forma, ele pode proporcionar um ensino de qualidade e inovador aos alunos.

Melhoria da prática pedagógica: A formação continuada oferece novas estratégias e ferramentas para que o professor possa aprimorar sua prática pedagógica. Isso proporciona um ambiente de aprendizado mais dinâmico e efetivo para os alunos.

Desenvolvimento profissional: A formação continuada ajuda o professor a desenvolver habilidades e competências que contribuem para seu crescimento profissional. Ele se torna mais capacitado e preparado para lidar com os desafios do dia a dia escolar.

Melhoria no relacionamento com os alunos: A formação continuada também pode ajudar o professor a aprimorar suas habilidades de comunicação e relacionamento com os alunos. Essa é uma habilidade fundamental para construir um ambiente de aprendizado positivo e que favoreça o desenvolvimento dos alunos.

Valorização profissional: O constante investimento em formação continuada pode aumentar a valorização profissional do professor. Ele se torna mais capacitado e preparado para desenvolver suas atividades, podendo ser reconhecido por sua competência e habilidade.

Além disso, percebo que a formação continuada também permite que os professores fiquem atualizados sobre as políticas educacionais e os avanços pedagógicos, proporcionando

a eles ferramentas para enfrentar os desafios presentes no contexto educacional atual, que a cada dia transforma-se conforme a necessidade apresentada pela sociedade.

Ao longo do tempo, acreditou-se que o processo de aquisição do conhecimento se concretizava com o professor sendo o personagem principal, o protagonista, e o transmissor desses conhecimentos.

Com estudos e a evolução da educação, hoje sabe-se que o processo de aprendizagem se realiza internamente no estudante, conforme defendido pelo autor Benjamin Bloom em 1983. Ele argumenta que o processo de aprendizagem é fundamentalmente interno e que os professores e educadores precisam entender como os estudantes processam informações e constroem conhecimentos para poder ajudá-los a aprender e a se desenvolver melhor.

Segundo Freire (2004), a formação continuada não deve ser apenas uma atualização técnica, mas sim uma oportunidade para o professor repensar sua prática, superar suas limitações e desenvolver um olhar mais crítico sobre a realidade social em que está inserido. Para ele, a formação dos professores não pode ser desvinculada da formação dos estudantes e do contexto social em que a educação se insere.

Acredito que no contexto contemporâneo, o desenvolvimento de competências e saberes específicos se torna cada vez mais importante para o professor aprimorar sua prática pedagógica. Novas metodologias e abordagens pedagógicas surgem constantemente, com o objetivo de se adequar às demandas e desafios do mundo atual. Portanto, a formação continuada precisa contemplar essas atualizações, fornecendo aos professores ferramentas e estratégias atualizadas para sua atuação em sala de aula.

O processo de formação continuada de professores tem sido compreendido, no contexto atual, como um processo de constante aperfeiçoamento dos saberes, capacitação de metodologias e didáticas que contemplem as necessidades encontradas no dia a dia dos professores. Tendo em vista que essa formação é realizada após a formação inicial, entende-se que é um processo contínuo que não se limita a um fim e tem objetivos claros, como aponta Alvorada-Prada:

A formação continuada de professores, nesse sentido, passa a ser encarada como uma ferramenta que auxilia os educadores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas e tem como objetivo assegurar um ensino de qualidade cada vez maior aos alunos. (ALVORADA-PRADA, 2010, p.374)

Emídio Nérci define, então, a didática como: "A ação consciente que o professor imprime à direção da aprendizagem do educando, para que este chegue a alcançar os objetivos da educação" (1987, p.39). A didática, conhecida como "a ciência e a arte de ensinar", parte das normas para a organização de uma escola comprometida com a educação. Este comprometimento tem que ser pautado nas características específicas de cada escola, respeitando e valorizando sua identidade.

Desta forma, entende-se que a função do professor produz uma relação educativa e se torna um elemento relevante e indispensável nessa relação, pois envolvem, de forma geral e específica, todos os âmbitos que caracterizam o processo de aprendizagem. É de extrema importância a formação continuada dos profissionais envolvidos, o reconhecimento do espaço físico em que estão inseridos e a identidade cultural da escola

Freire (2004) enfatiza a importância da formação continuada dos professores, destacando que a mesma deve estar baseada em práticas críticas e reflexivas que permitam o desenvolvimento de uma consciência crítica dos educadores sobre a realidade social em que estão inseridos. Para Freire, a formação continuada é uma oportunidade para a transformação da prática educativa, superando as limitações e buscando novas possibilidades de ação pedagógica.

Percebo que a discussão a respeito da formação continuada dos professores vem aparecendo constantemente nas publicações científicas e acadêmicas, evidenciando o papel do professor na formação. O mesmo deixa de ser apenas professor para assumir o papel de estudante, elevando-se ao campo de pesquisa e atribuindo novas metodologias e técnicas.

O propósito é fazer de suas aulas uma troca de experiências e conhecimento, tornando-as mais atrativas e alcançando uma melhor produtividade. Tudo isso com o objetivo de instigar os estudantes à curiosidade e despertar o interesse pela busca de um aprendizado dinâmico, proporcionando a compreensão do que está sendo transmitido em sala de aula.

Saviani (2011) também destaca a importância da formação continuada para o desenvolvimento da autonomia profissional dos docentes, que devem ser capazes de identificar suas próprias necessidades de formação e buscar soluções para aperfeiçoar sua atuação.

Nesse sentido, a formação continuada de professores deve ser entendida como um processo permanente e integrado, que envolve a participação em cursos, oficinas, seminários e outras atividades de capacitação, mas também a troca de experiências com outros profissionais e a reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

Entender que o conhecimento está atravessado por um conjunto de conceitos, valores, teorias e crenças vivenciados no dia a dia das instituições escolares são fundamentais. Esses elementos são agentes de formação que precisam ser aprimorados e qualificados para alcançar um maior desempenho profissional. No que se refere a isso, Garcia afirma que:

A formação apresenta-se nos como um fenômeno complexo e diverso sobre o qual existem apenas escassas conceptualizações e ainda menos acordo em relação às dimensões e teorias mais relevantes para a sua análise. [...] Em primeiro lugar a formação como realidade conceptual, não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino treino, etc. Em segundo lugar, o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação (GARCIA, 1999, p. 21-22)

Nesse sentido, a formação continuada deve ir além de um simples treinamento técnico, envolvendo também aspectos reflexivos e críticos. O professor deve ser incentivado a analisar e questionar suas práticas, identificando suas limitações e construindo novas formas de atuação. Além disso, é fundamental que essa formação esteja alinhada com a realidade social em que a educação está inserida, para que o professor tenha um entendimento mais amplo do contexto em que seus alunos estão inseridos

No entanto, é importante ressaltar que a formação continuada não pode ser uma imposição, mas sim uma oportunidade oferecida aos professores com o intuito de promover seu autoaperfeiçoamento. É necessário criar espaços de diálogo e troca de experiências, tanto entre os próprios professores, como também com pesquisadores e especialistas da área educacional. Assim, a formação se torna uma construção coletiva do conhecimento, possibilitando um constante aprimoramento pedagógico.

No cenário atual, vivenciamos muitas transformações e mudanças na sociedade, momentos de incertezas e descontrole econômico. Não fugindo deste contexto, a figura do professor aparece como suporte aos estudantes, levando este profissional a sempre se reciclar e inovar suas práticas pedagógicas, a fim de acompanhar as transformações ocorridas na sociedade e se adequar às mudanças presentes na educação, com foco em uma formação de qualidade.

Em suma, a formação continuada de professores é um processo essencial para a melhoria da prática pedagógica, mas que vai além de um mero treinamento técnico. Ela deve ser pensada de forma crítica e reflexiva, considerando as necessidades dos professores e dos estudantes, bem como o contexto social em que a educação está inserida, como, no contexto desta pesquisa, a escola inserida no coração de uma comunidade de remanescentes de quilombos.

3.1 A formação continuada para Educação Quilombola

Com a universalização do acesso à escola, por meio de políticas públicas, as classes desfavorecidas foram contempladas, o que faz com que a escola seja entendida como um espaço plural. Essa conjuntura exige do professor uma desconstrução e construção em sua prática pedagógica, na metodologia de suas aulas, com o propósito de atender às diversidades presentes em um único espaço, a sala de aula, conforme trazem as pesquisadoras Bartolina Catanante e Rosana Henkin.

Para que a escola possa caminhar nessa direção é necessário que professores e professoras compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões significa ir além dos conteúdos escolares ou temas transversais (CATANANTE e HENKIN, 2015, p.233)

O professor precisa incorporar em sua prática pedagógica uma postura acolhedora e sensível às questões de natureza social e cultural, tendo em vista que os estudantes trazem consigo contextos sociais diversificados, pautados em sua relação familiar, onde os valores também são distintos.

Além do conhecimento teórico, os professores devem estar constantemente atualizados e aprimorando suas habilidades e práticas pedagógicas. A educação está em constante evolução e, para oferecer uma educação de qualidade aos alunos, os professores precisam estar preparados para lidar com novas metodologias, tecnologias e desafios educacionais.

A continuidade nos estudos também contribui para a valorização e reconhecimento dos professores. Ao investir em sua formação, os professores demonstram comprometimento com seu trabalho e com a busca por uma educação de qualidade. Isso pode ser reconhecido tanto pela comunidade escolar, quanto pelas instituições educacionais e pela sociedade como um todo

Entendo, como professora, que o currículo é um dos elementos-chave na elaboração de uma aula. Esse currículo sofre transformações conforme a evolução da sociedade, exigindo que o professor se capacite, atualizando seus conhecimentos teóricos e metodológicos, buscando diferentes áreas do conhecimento científico, estabelecendo diálogo com a prática diária vivenciada na comunidade escolar.

Essa nova pedagogia exige que o professor seja muito mais do que um mero animador, competente para expor, cativando a atenção do aluno. Ele precisará adquirir a necessária competência para, com base nas leituras da realidade e no conhecimento dos saberes tácitos e experiências dos alunos, selecionar conteúdos, organizar situações de aprendizagem em que as interações entre aluno e

conhecimento se estabeleçam de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe, e assim por diante. Enfim, ele deverá promover situações para que seus alunos transitem do senso comum para o comportamento científico. (KUENZER,1999, p.171)

Fica evidente, professores que buscam a continuidade nos estudos têm a oportunidade de se especializar em áreas específicas, como inclusão, educação bilíngue, educação especial, educação indígena, educação quilombola, educação tecnológica, entre outras. Isso faz com que se tornem profissionais mais completos e preparados para atender às necessidades de todos os alunos.

Penso, a partir de minha experiência na escola Tia Eva, que o professor que for assumir aulas em uma comunidade quilombola necessita estar preparado para lidar com as diferenças e entender a inserção dos estudantes quilombolas na construção histórica do Brasil. No entanto, essa realidade é totalmente diferente em nosso estado e municípios. Muitos chegam à escola, encaminhados pelas secretarias educacionais, sem embasamento algum, boa parte deles sem nenhuma formação específica na área de relações étnico-raciais.

As escolas quilombolas têm uma proposta pedagógica diferenciada, que valoriza e respeita a cultura, história e identidade dos povos quilombolas. Porém, muitas vezes os professores dessas escolas não possuem formação específica para trabalhar nesse ambiente, o que pode comprometer a qualidade do ensino oferecido.

Por isso, a formação continuada é fundamental para que os professores dessas escolas possam atualizar seus conhecimentos pedagógicos, trocar experiências e aprendizados com outros profissionais e estar a par das políticas educacionais voltadas para a população quilombola.

Quando realizei uma formação específica sobre relações étnico-raciais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), constatei que a formação continuada possibilitou uma reflexão e a construção de práticas pedagógicas mais adequadas à realidade quilombola. Isso contribuiu para o fortalecimento da identidade e autoestima dos estudantes, além do resgate, preservação e valorização da cultura quilombola.

Além disso, a formação continuada possibilitou o acesso aos conteúdos específicos sobre a história e cultura afro-brasileira, que muitas vezes são negligenciados ou tratados de forma estereotipada nos currículos escolares convencionais, principalmente no contexto acadêmico das universidades. Isso é reflexo da colonização dos europeus.

Dessa forma, a formação continuada contribui para que os professores das escolas quilombolas possam desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas, respeitosas e sensíveis

às especificidades culturais e sociais das comunidades quilombolas.

Esse desafio se dá mediante a estrutura de formação dos profissionais de educação básica, que, no universo acadêmico, muitas vezes não são ofertados currículos como uma afirmação de conhecimento necessário para atuação desse professor, conforme destaca a Lei de Diretrizes da Educação Básica (LDB), mas sim como uma complementação. Além disso, é também agravada por ser vista como uma especificidade somente da Educação Escolar Quilombola, não possibilitando aos acadêmicos a apropriação desses conhecimentos, ficando restrita ao interesse ou necessidade dos profissionais que atuam em escolas quilombolas.

Na prática entendemos que as disciplinas continuam sendo muito estanques e fechadas em grades específicas na Academia, mas isso não pode se constituir como indulgência para justificar o despreparo teórico e crítico dos intelectuais nos dias de hoje. Haja vista que o/a professor/a que não exerce um olhar, uma visão transcultural, sobre a disciplina que atua, presta um desserviço à educação no mundo atual. A perspectiva disciplinar e, por extensão, o discurso acadêmico, acreditam haver produção de conhecimento independente do desejo e das circunstâncias que constituem o sujeito como sujeito (NOLASCO, 2010, p. 42)

O professor se tornou o mediador das experiências que o estudante vivencia e, desta forma, construir e produzir o próprio conhecimento, evidenciando a necessidade da formação continuada com foco na educação escolar quilombola, pautada nas especificidades da comunidade local, assegurando esse processo recíproco de aprendizagem entre professor e estudante. Ainda segundo Imídio:

A didática passa a ter fortes compromissos com a realidade humana do educando, com a realidade comunitária e, enfim, com os objetivos da educação relacionados ao homem individualmente e ao homem comprometido com o meio físico, social e cultural (NERICI, 1987, p.39).

Portanto, fica evidente a necessidade dos professores que atuam em escolas quilombolas adotarem práticas de formação continuada contextualizadas ao contexto e cotidiano dessa escola. Um ponto de reflexão é que primeiro temos a Resolução n.º8, de 20 de novembro de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e só depois a Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial ao nível superior e para a formação continuada, que trazem em seu contexto a Escola Quilombola e o estudo das relações étnico-raciais e da cultura afro-brasileira.

Refletir sobre a atual realidade da formação dos professores que atuam na escola quilombola, objeto desta pesquisa, assume um valor incalculável, tendo em vista que a mesma estabelece uma batalha para superar uma identidade adormecida, com dificuldades para

estruturar didáticas pedagógicas que exerçam uma relação com a cultura local, tendo como ênfase a comunidade de remanescentes de quilombo, mais especificamente a cultura afro-brasileira.

Partindo dessa reflexão, a formação continuada tem que ser vista pelo professor e pelo gestor da escola como uma necessidade. É importante entender que não só o professor, mas todos os participantes do processo educacional precisam compreender e vivenciar as particularidades da escola quilombola. Isso irá torná-los mais eficientes, conectados e preparados para enfrentar os desafios apresentados.

A questão dos direitos humanos, especialmente no que diz respeito à relação étnico-racial, é de extrema importância e exige a adoção de dispositivos normativos e jurídicos para sua consolidação. A existência de leis e regulamentos específicos é fundamental para garantir o respeito e o cumprimento desses direitos, bem como para punir eventuais violações. Porém o estudante da graduação não reconhece-se como um sujeito neste território de disputa. (ARROYO, 2017)

No entanto, é importante lembrar que a construção de uma sociedade igualitária passa também pela conscientização e engajamento dos indivíduos. O estudante da graduação, como sujeito da sociedade, deve reconhecer-se como parte desse território de disputa e assumir uma postura ativa na defesa dos direitos humanos e no combate ao racismo e à discriminação.

Durante séculos, a educação ocidental dominou os sistemas de ensino, perpetuando uma visão eurocêntrica e colonizadora do conhecimento. Isso resultou em uma formação que ignorou ou subvalorizou os saberes tradicionais e ancestrais de diversas comunidades ao redor do mundo.

A educação contra-colonial e o resgate dos saberes ancestrais são componentes essenciais para a construção de uma formação inicial mais completa e que contemple a diversidade cultural e a história não ocidental.

Apesar de ocorrerem estudos sobre a educação étnico-racial em algumas instituições, ainda há resistência em trabalhar o tema. É grande o desinteresse com a formação do futuro docente, sabendo que este tem por direito obtê-la a fim de ampliar seu conhecimento para melhor ministrá-la em sala de aula. Assim há a garantia de toda/o estudante ter uma educação reflexiva, apoiada nas discussões presentes em sua realidade. (SANTOS, SOUZA, SOVIEROSKI e FILHO, 2021, p.104).

No entanto, está cada vez mais evidente a importância de aprender com as culturas tradicionais para compreendermos diferentes maneiras de ver e interagir com o mundo. Os

saberes ancestrais carregam consigo conhecimentos profundos sobre a natureza, medicina, espiritualidade, agricultura sustentável, entre outros aspectos da vida. Incluí-los na formação inicial é uma forma de valorizar e preservar essas tradições, além de promover a diversidade de conhecimentos e perspectivas

Além disso, a educação contra-colonial busca desconstruir as estruturas de poder e hierarquia presentes na formação inicial, realizadas nas universidades. Isso implica em questionar e superar as formas de pensamento e práticas educativas das sociedades colonizadoras, que historicamente buscaram impor sua língua, cultura e valores sobre outros povos.

No que concerne à obrigatoriedade de introdução de disciplinas relacionadas ao ensino da história das culturas afro-brasileira e africana, os nossos resultados indicam muito mais um desafio posto, pois a mera recomendação em lei não é condição suficiente para preencher os objetivos propostos. Talvez o seja, enquanto condição necessária, para que esse ensino cumpra de fato um objetivo tão relevante para a cultura, para a ética das relações interpessoais e para o justo reconhecimento epistêmico dos saberes e contribuições dos quais todos nós somos tributários, quaisquer que sejam as etnias às que pertencamos. Os futuros professores precisam ter conhecimento para ministrar a diversidade de assuntos, incluindo as questões de etnia e cultura, a partir dos eventos que surgem no cotidiano da sala de aula. (SANTOS, SOUZA, SOVIEROSKI e FILHO, 2021, p.109).

Esse posicionamento coloca em pauta a valorização dos povos originários e quilombolas, reconhecendo sua importância na construção histórica e cultural do país. Isso se dá através da inclusão de suas narrativas, tradições, línguas e conhecimentos nos currículos escolares, bem como na formação dos professores. O que muitas vezes aparecem em confronto com o pensamento colonizador engessado nas instituições de ensino superior.

Quando a universidade propõe a educação contra-colonial busca desconstruir as estruturas de poder e hierarquia presentes na formação inicial. Isso implica em questionar e superar as formas de pensamento e práticas educativas das sociedades colonizadoras, que historicamente buscaram impor sua língua, cultura e valores sobre outros povos.

Promover uma formação inicial mais inclusiva, que valorize os saberes ancestrais e não reproduza a visão de mundo colonizadora, é um passo fundamental para a construção de uma educação mais justa e igualitária. Isso possibilita o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural e o fortalecimento da identidade e autoestima dos estudantes, além da promoção da sustentabilidade e do respeito aos direitos humanos.

Os professores desempenham um papel fundamental na formação dos cidadãos. Eles são responsáveis por transmitir conhecimentos, desenvolver habilidades e competências, além de contribuir para a formação ética e cidadã dos alunos. Portanto, é essencial que sejam

valorizados e reconhecidos pela sociedade.

Como já discutido anteriormente, os professores saem de sua graduação sem uma formação que contemple eficazmente as relações étnico-raciais e a educação antirracista, necessárias para a gestão escolar. A gestão escolar deve assumir a valorização da cultura quilombola: a escola quilombola tem como objetivo principal valorizar a cultura e os saberes tradicionais da comunidade quilombola, proporcionando um ensino que dialogue com a realidade e as especificidades desse grupo étnico em uma escola quilombola.

No período em que estou na gestão escolar, todas as formações repassadas aos professores têm sido de grande eficácia. Com temas destinados à educação quilombola, todo o esforço da gestão nessas formações tem sido fundamental para garantir uma educação de qualidade, com o intuito de promover a valorização da cultura quilombola e o desenvolvimento integral dos estudantes.

A escola, ao assumir e promover essa formação continuada, alicerçada nas legislações da escola quilombola, nos saberes históricos e culturais da comunidade de remanescentes de quilombo (proposta de intervenção), garante que o trabalho ali desenvolvido contemple os estudantes com uma formação pautada nos saberes curriculares e nos valores sociais, tornando esse estudante um cidadão crítico.

3.2 Os atravessamentos vivenciados pelos professores na escola quilombola Tia Eva.

A escola constitui-se, no cenário educacional, como o locus privilegiado, fazendo com que o desenvolvimento das práticas educativas permita ao professor fazer-se e refazer-se em seu movimento formativo. Neste cenário, são considerados diferentes tempos de formação, assim como diferentes espaços nos quais e por meio dos quais a produção da identidade docente vai sendo desenvolvida.

Nesse momento da pesquisa, as minhas experiências serão expostas em diálogo com os autores que discutem a formação continuada a partir do dia a dia do professor, concebem a escola como um espaço de aprendizagem e buscam, nas práticas ali executadas, a essência das ações pedagógicas que serão assimiladas por ele durante o processo formativo e que contribuirão para a produção de sua identidade docente.

Quando comecei a atuar na Escola Tia Eva, trazia em minha formação acadêmica uma especialização em relações étnico-raciais, a qual percebi, com o passar dos dias, ser o mínimo necessário para compreender o local em que estava inserida. Era necessário estudar a história, a cultura e os movimentos de luta vivenciados e vivenciados pela comunidade escolar daquela escola.

Ter essa percepção dialoga com a concepção de Nóvoa (2002), que entende a escola como um espaço onde o sujeito desenvolve distintos aspectos que se relacionam para favorecer a constituição da identidade docente. Partindo deste raciocínio, a escola, para mim, constitui-se como um agente colaborador do desenvolvimento da formação dos saberes, configurando-se como um espaço real que reúne condições para ensinar e possibilitar o desenvolvimento da identidade profissional e pessoal tanto em mim quanto nas pessoas que atuam nela.

Outro ponto foi o diálogo e a troca de experiências entre os professores, fortalecendo a minha integração com a equipe escolar e estimulando a construção de uma prática coletiva e colaborativa. Isso possibilitou integrar os conhecimentos tradicionais com os conhecimentos institucionalizados, proporcionando uma educação relevante para a realidade da comunidade escolar.

Como ouvia constantemente os estudantes se referirem a "Tia Eva", motivada pela curiosidade, o primeiro passo foi buscar a história de vida dessa mulher, pois me intrigava como essa mulher, mesmo estando morta, está tão presente na rotina escolar. Alguns estudantes relatavam suas histórias e se diziam parentes dela. Com essas informações e buscas com a gestão da escola, abriu-se um leque para novos conhecimentos.

No ano de 2017, quando eu estava atuando na Escola Tia Eva como professora de artes, a gestão escolar solicitou aos professores que realizassem propostas pedagógicas que pudessem ser expostas ou apresentadas na festa de São Benedito. Essa solicitação me gerou outra curiosidade, uma nova proposta de pesquisa. Foi a partir desse momento que comecei a entender a importância do vínculo entre comunidade e escola.

A participação da escola na Festa de São Benedito me fez entender que a escola quilombola tem como objetivo principal valorizar a cultura e os saberes tradicionais da comunidade quilombola, proporcionando um ensino que dialogue com a realidade e as especificidades desse grupo étnico.

O dia a dia na escola me causava curiosidade. Os termos utilizados pelos estudantes pertencentes às comunidades de remanescentes de quilombo muitas vezes se apresentavam como algo novo para mim, do qual não tinha nenhum conhecimento. Nessas situações, era inevitável questionar o estudante e até mesmo os familiares. Esses momentos enfatizam que a escola quilombola tem o papel de resgatar e fortalecer a identidade quilombola, valorizando a história, a ancestralidade e as práticas culturais desse grupo.

Outro apontamento que me levou a diálogos e busca por informações foram elementos como a maneira de se vestir e trançar os cabelos. Uma vez que esses elementos

apareciam frequentemente nas atividades de desenho e pintura, pude compreender, por meio delas, que a escola quilombola valoriza a interculturalidade, promovendo o respeito e o diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade escolar. Dessa forma, a diversidade cultural é entendida como uma riqueza e um recurso para a construção do conhecimento.

Nas comemorações na escola, as brincadeiras populares, como a roda e a amarelinha africana, me oportunizaram o acesso à cultura e às histórias que resgatam uma tradição familiar. São brincadeiras que eu brincava na minha infância, porém com cantigas e gestos diferentes. Nessa ocasião, o saber popular alicerçava o conhecimento, que era transmitido pelos professores e estudantes de forma sutil, em alguns momentos até imperceptíveis³⁹.

Nas celebrações alusivas ao Dia da Consciência Negra, percebe-se uma diferença com a troca de gestão escolar. A princípio, era realizada somente no dia 20 de novembro; agora, ocorre aliada à culminância do projeto Identidade e Pertencimento. Essa semana é marcada por exposições, palestras, rodas de conversa, rodas de capoeira, apresentações e outras atividades que foram desenvolvidas ao longo do ano letivo, tendo seu encerramento nessa semana.

Nesses momentos festivos, o que mais me encanta e proporciona conhecimento é a presença das pessoas da Comunidade de Remanescentes de Quilombo, participando ativamente das atividades propostas pela escola. Assim, estabelece-se uma relação estreita com a comunidade quilombola, envolvendo seus membros no processo de aprendizagem de forma participativa. Dessa forma, a comunidade é reconhecida como parte fundamental do processo educativo.

Não posso deixar de expor os presentes que ganhei ao longo dessa trajetória na escola quilombola: os doces (muitas vezes trazidos de Furnas de Dionísio⁴⁰), lenços, brincos e uma boneca chamada Abayomi⁴¹. O ganho dessa boneca me levou a uma pesquisa sobre sua

³⁹ Devir-imperceptível que não oferece certeza de nada, é a vida que se encarregará de definir o que ainda é indeterminado na ruptura, e na apropriação de saberes. GUIDO, Humberto; ESPIR, Raquel. A percepção do imperceptível nos devires mulher de Virginia Woolf. Revista PHILIA | Filosofia, Literatura & Arte, Porto Alegre, volume 4, número 1, p. 150 – 166, setembro de 2022.

⁴⁰Furnas do Dionísio é uma comunidade remanescente de quilombolas e ocupa uma área de 1.018,28 hectares. Está a aproximadamente 45 Km ao norte de Campo Grande, MS. Atualmente o local é habitado por cerca de 90 famílias. Produzem rapadura e outros derivados de cana de açúcar e farinhas de mandioca, além de hortaliças e legumes. Potencial para produtos alimentícios a partir do extrativismo.

<https://agroextrativismosustentavel.ufms.br/associacao-furnas-do-dionisio-jaraguari-ms/> Acesso 20/06/2023

⁴¹ A palavra abayomi tem origem iorubá, e costuma ser uma boneca negra, significado aquele que traz felicidade ou alegria. (Abayomi quer dizer encontro precioso: abay=encontro e omi=precioso). O nome serve para meninos e meninas, indistintamente. Não se deve confundir com Abaiomi, também iorubá, de significado diverso.No Brasil, além de nome próprio, designa bonecas de pano artesanais, muito simples, a partir de sobras de pano reaproveitadas, feitas apenas com nós, sem o uso de cola ou costura , de tamanho variando de 2 cm a

origem, que se constrói a partir de duas vertentes: a origem romantizada dos navios negreiros e a produção artesanal de Lena Martins.

Esses presentes fizeram-me ver a escola como um espaço de resistência e luta. A escola quilombola desempenha um papel importante na luta contra o racismo, a discriminação e a exclusão social. Ela busca ser um espaço onde a comunidade quilombola possa fortalecer a sua identidade, reivindicar os seus direitos e lutar por justiça social.

Assumindo a função de direção adjunta, os meus estudos se aprofundaram nas legislações vigentes, que garantem e norteiam o funcionamento das Escolas Quilombolas. No meu caso, os estudos se entrelaçaram às legislações da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul. Os estudos realizados enfatizaram que a escola quilombola busca promover uma educação que contribua para a emancipação dos quilombolas, ou seja, que os capacite para exercer sua cidadania de forma plena, com autonomia e consciência política

Na entrevista realizada com a gestão escolar esclarece que o diretor escolar desempenha um papel fundamental na Educação Quilombola, pois é responsável por garantir que as necessidades educacionais da comunidade quilombola sejam atendidas de forma adequada e inclusiva.

Sendo sua principal função promover e implementar políticas, programas e práticas que valorizem e respeitem a cultura, história e identidade da comunidade quilombola. Isso incluiria a contratação de professores capacitados e sensibilizados em relação às especificidades das comunidades quilombolas, o desenvolvimento de currículos que contemplem os conhecimentos tradicionais, a participação efetiva dos pais e da comunidade no processo educacional, entre outros.

A diretora posiciona-se de que algumas ações que se apresentam necessárias para desenvolver um trabalho voltado à educação quilombola são barradas nas políticas públicas estaduais, uma vez que no estado não existem legislações assertivas para a educação quilombola. Assim, existem fragilidades na contratação de professores e no currículo específico.

Ressalta a sua importância na promoção da igualdade de oportunidades e no combate ao preconceito e à discriminação. Entende que por meio de uma liderança comprometida e inclusiva, ela, como diretora, pode criar um ambiente escolar acolhedor e seguro para os

1,50 m, sempre negras. A boneca abayomi foi criada para as crianças, jovens, adultos na época da escravidão. As mulheres negras as confeccionavam com pedaços de suas saias, único pano encontrado nos navios negreiros, para acalmar e trazer alegria para todos. Considerado um amuleto até hoje, essas bonecas, assim como os voduns haitianos, são legados de uma cultura milenar. <https://novaescola.org.br/conteudo/18563/passos-a-passos-a-lenda-das-bonecas-abayomi> . Acesso 20/06/2023

estudantes quilombolas, estimulando sua participação ativa e o seu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Pontuou saber de sua responsabilidade para garantir uma educação de qualidade, inclusiva e que respeite os direitos e a cultura das comunidades quilombolas. E do seu dever de ser um agente de transformação e defensor dos direitos humanos, contribuindo para a promoção da igualdade e da justiça social.

Conforme entrevista realizada com a coordenadora pedagógica ela ressaltou que fica em sua responsabilidade desempenhar um papel de fomentador na escola quilombola, garantindo a qualidade do ensino e a valorização da cultura afro-brasileira.

Relatou que tem conhecimento que a escola quilombola é um espaço que busca promover o resgate e valorização da história e cultura afro-descendente, proporcionando uma educação que seja inclusiva e afirmativa. O que para ela foi favorecido quando a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) permite a contratação de um membro da comunidade de remanescentes de quilombo na escola.

Ressaltou que em sua atribuição diária necessita ser um articulador entre a equipe escolar, os estudantes e a comunidade, buscando promover uma educação pautada na valorização da identidade quilombola e no respeito às diferenças, sem deixar de contemplar as exigências de uma escola estadual de tempo integral e de autoria. Esclareceu que conseguiu alinhar essas e outras ações por meio da reformulação do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Destacou que tem como função principal planejar, organizar e coordenar as ações pedagógicas da escola, garantindo que a proposta educativa seja efetivamente aplicada e que os objetivos de valorização da cultura afro-descendente sejam alcançados. Além disso, ela também é responsável por acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, apoiar os professores e promover a formação continuada da equipe escolar.

Suas principais fragilidades aparecem no descaso ou resistência de alguns professores em articular os conteúdos vinculados à educação quilombola à sua prática pedagógica, na formação de professores que chegam sem o conhecimento específico necessário para a educação quilombola.

Esclarece-se que, como existe a rotatividade de professores a cada dois anos, a formação para professores precisa ser constante, prejudicando assim o envolvimento dos estudantes e da comunidade em projetos educacionais, culturais e sociais que possam contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

E diz entender que desempenha um papel de extrema importância para Escola Tia

QUADRO 03 – Análise do questionário aplicado aos professores que estão ativos na escola - 2023

PROFESSORES QUE ESTÃO ATUANDO NA ESCOLA										
Nº de professores que responderam o questionário: 10										
Perguntas	Respostas									
No processo de lotação na Secretaria de Estado de Educação – SED/MS foi informado que a escola a qual estava sendo lotado apresentava especificidades por ser uma escola quilombola?	Sim	█								
	Não	█	█	█	█	█	█	█	█	█
Quando você se apresentou para atuar como professor na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, você tinha conhecimento que a mesma é uma Escola Quilombola?	Sim	█	█							
	Não	█	█	█	█	█	█	█	█	
-Em sua recepção na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE a gestão escolar ou a coordenação pedagógica realizou algum apontamento sobre a escola quilombola e sua identidade?	Sim	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Não									
Antes de trabalhar na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, você conhecia a Comunidade de Remanescente de Quilombo Eva Maria de Jesus?	Sim	█	█	█						
	Não	█	█	█	█	█	█	█	█	
Na sua formação inicial (graduação), você teve alguma disciplina que contemplasse os estudos em Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Sim	█	█	█						
	Não	█	█	█	█	█	█	█	█	
Na sua formação complementar, antes de atuar na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE você realizou algum curso, capacitação ou especialização que contemplasse os estudos em Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?	Sim	█	█							
	Não	█	█	█	█	█	█	█	█	
No período que atuou ou esta atuando na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, você participou de alguma formação continuada ofertada pela Secretária de Estado de Educação – SED/MS com temas relacionados a Escola Quilombola?	Sim									
	Não	█	█	█	█	█	█	█	█	█
No período que atuou ou esta atuando na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, você participou de alguma formação continuada ofertada pela Gestão Escolar com temas relacionados a Escola Quilombola?	Sim	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Não									
Nas práticas educativas da escola existem projetos que exploram a construção e consolidação da identidade quilombola na escola?	Sim	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Não									
O dia a dia na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, favorece uma formação continuada que aborda a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?	Sim	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Não									

Fonte: Elaborado pela autora (março, 2023).

Com essas informações, foi possível constatar que, mesmo com o passar do tempo, não existe uma preocupação, por parte da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), em informar o professor, no momento de sua contratação, das especificidades da Escola Tia Eva. Conforme já mencionado anteriormente na pesquisa, essa escola deve ser considerada quilombola, por estar localizada no território de uma comunidade remanescente de quilombo.

Foi possível perceber, entre as escolhas dos professores que atuaram e atuam na escola, que a opção de trabalhar na escola Tia Eva não está vinculada à identidade

quilombola. Os quadros acima demonstram que só tiveram esse conhecimento ao fazerem parte desta instituição.

Com os resultados, percebe-se a preocupação da atual gestão escolar em repassar aos professores que se apresentam na escola para efetivar sua contratação o conhecimento da proposta escolar autorizada em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), alinhada à educação quilombola.

Percebe-se que a maioria dos professores que atuaram ou atuam na escola acabam entrando em contato e conhecendo a Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus depois de começarem a trabalhar na escola Tia Eva.

Uma fragilidade preocupante apresentada nos quadros é a inserção do estudo das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas universidades. Percebe-se uma melhora tímida nos professores atuais, provavelmente devido à atualização de sua graduação.

Constata-se que a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) não solicita em seu processo de seleção de professores uma formação específica alinhada à educação quilombola. Grande parte dos professores que responderam ao questionário não possuía nenhuma formação nessa área quando começou a trabalhar na escola.

Verificou-se que, no passado, existia uma singela preocupação por parte da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) com a formação dos professores para atuar em uma educação antirracista, alinhada às necessidades quilombolas. Contudo, nos dias atuais, essa formação não aparece como proposta da SED/MS.

A formação continuada oferecida pela Gestão Escolar, relacionada a uma educação antirracista, alinhada às necessidades quilombolas, aparece fortemente na atual gestão, o que fundamenta a importância das ações apresentadas na pesquisa sobre a gestão escolar.

Ficou evidente na pesquisa a preocupação da gestão escolar em propor projetos que explorem a construção e consolidação da identidade quilombola na escola, assim como o aumento dessa preocupação ao longo do tempo.

Fechando o questionário dos professores, percebe-se que os atravessamentos vivenciados no cotidiano escolar, sempre favoreceram na construção de uma formação continuada que aborda a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, essenciais para a educação quilombola.

3.3 Proposta de Intervenção

A proposta de intervenção será conduzida em dois momentos: no primeiro momento

será sugerida à Escola Tia Eva: uma formação continuada para os servidores que atuam na escola, com convite às pessoas da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria Jesus.

Essa proposta é uma tentativa de contribuir para que, em conjunto com a comunidade de remanescentes de quilombo e a comunidade escolar, sejam construídas práticas capazes de evidenciar, traduzir e valorizar os conhecimentos culturais e tradicionais da cultura afro-brasileira no âmbito da instituição escolar. Além disso, busca-se contribuir para a valorização da diversidade, uma vez que a escola acolhe estudantes de todas as regiões de Campo Grande.

Como outras duas propostas de intervenção, foram produzidas duas cartas em defesa a Educação Quilombola: a primeira destinada ao Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul, no intuito de evidenciar a urgência da implementação de políticas públicas estaduais destinadas a Educação Quilombola e a segunda a Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, evidenciando a necessidade de alteração no processo de seleção de professores temporários, para que a Educação Quilombola seja coerente com suas propostas e necessidades.

3.3.1 Projeto do Ciclo de Formação Continuada

Abaixo apresento o projeto da proposta de intervenção referente à formação continuada.

CICLO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: ESCOLA QUILOMBOLA/COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBO EVA MARIA DE JESUS

1 Introdução

A presente proposta de intervenção é fruto da pesquisa de mestrado intitulada **EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE MS**. A pesquisa foi desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Sendo uma modalidade de mestrado profissional, o PROFEDUC destina-se à formação profissional de educadores em exercício nas escolas, com o desenvolvimento de investigações diretamente relacionadas aos problemas da educação básica.

O Programa tem um compromisso com as redes públicas de ensino (estadual e municipal), pois oferece formação continuada aos professores ao nível de pós-graduação. De caráter crítico e reflexivo, a formação ofertada pelo Programa viabiliza a formação do professor-pesquisador (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, 2012).

Na proposta do PROFEDUC, o pesquisador deve elaborar, a partir de sua pesquisa, uma proposta de intervenção a ser desenvolvida no ambiente escolar. A proposta de intervenção deve apresentar meios de enfrentamento dos problemas investigados e, como consequência, deve colaborar para uma melhoria da educação básica. (NOGUEIRA; NERES; BRITO, 2016).

Em decorrência da análise dos problemas enfrentados pela Escola Estadual Antonio Delfino Pereira - Centro de Educação e Cultura Tia Eva, com a rotatividade de professores e a falta de formação dos mesmos nas questões de educação quilombola e de relações étnico-raciais, foi elaborada uma proposta de intervenção que visa contribuir para a minimização dos problemas relatados pela gestão escolar, coordenação pedagógica e pelos professores, discutidos a partir das entrevistas e questionários.

A partir dessa discussão e da realidade que vivencio diariamente na escola, proponho a realização de um ciclo de formação continuada atrelado ao projeto permanente Identidade e Pertencimento, organizado pela equipe gestora da escola. Este ciclo de formação acontecerá todos os anos na semana da Jornada Pedagógica, com todos os servidores que atuam na escola, realizando uma parceria com membros da comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus e com pesquisadores e estudiosos nos temas abordados.

2 Justificativa

A proposta de realizar um ciclo de formação continuada com todos os servidores da escola, realizando uma ponte com a comunidade local, decorre da necessidade de fortalecer e efetivar ações de formação continuada que, em certa medida, já são contempladas nos documentos oficiais do PROFEDUC. A promoção do ciclo de formação continuada fortalecerá a identidade quilombola da escola, resultando na elaboração de ações de formação continuada mais adequadas, coerentes e eficazes, provenientes do interesse dos grupos e da pesquisa coletiva.

O ciclo de formação continuada é uma proposta de melhoria da qualidade de ensino e de afirmação da identidade quilombola na escola. Consiste em estabelecer estratégias que

contribuam para que o conhecimento seja socializado da melhor forma possível em um processo de formação humana. Desta forma, a qualificação e a capacitação dos docentes visam à melhoria de sua prática pedagógica por meio do domínio de conhecimentos e métodos de trabalho nos quais atuam.

Realizar a implementação/ discussão das diretrizes da escola quilombola acerca do Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola; Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas, Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de maio de 2021– Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

A parceria com membros da Comunidade de Remanescentes Quilombos com relatos de experiências que vivenciaram na escola, e compartilhando conhecimentos populares enraizados na comunidade.

Tendo em vista que o quadro de docentes da Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE no próximo ano será trocado e provavelmente será composto, em sua maioria, por professores novos, muitos dos quais não atuaram em uma Escola Quilombola, percebe-se, de acordo com a pesquisa realizada, a necessidade deste trabalho de formação continuada. Isso favorecerá a relação entre professor e estudante, bem como o processo de ensino e aprendizagem.

3 Objetivos

Objetivo Geral

Promover a ampliação do universo de conhecimento dos professores e servidores, da Escola Tia Eva, levando a reflexão da concepção histórico-crítica da Escola Quilombola e da realidade local, norteador o trabalho educativo na escola, a partir das diretrizes da escola quilombola, pautada em reflexões e operacionalizada nos ciclos de estudos.

Objetivos Específicos

- Realizar o ciclo de formação continuada com a participação dos professores e servidores, durante a semana de jornada pedagógica, no começo do ano letivo;

- Incorporar o ciclo de formação continuada ao projeto permanente da escola “Identidade e Pertencimento”;
- Realizar uma parceria com a Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus na organização da formação;
- Estabelecer um diálogo sobre os temas propostos;
- Incentivar o exercício de reflexão coletiva sobre os temas propostos;
- Desenvolver ações e procedimentos para superar os problemas presentes na afirmação da identidade quilombola na escola.

4 Metodologia

Para a efetivação desta proposta de intervenção nos valeremos dos seguintes procedimentos metodológicos:

- **Ciclo de formação continuada:** A formação continuada é pensada em diálogo com os próprios professores, de modo a considerar seus saberes e conhecimentos adquiridos na sua área de atuação. A ação reflexiva e transformadora que constitui a formação continuada carece de ser coerente com o contexto no qual será desenvolvida para fazer sentido (teórico e prático) àqueles que dela usufruirão: os professores e servidores. Por entendermos que os problemas dos professores não se limitam aos muros da escola, e que os servidores também fazem parte da construção da aprendizagem dos estudantes, cabe aos docentes superar o caráter solitário da profissão (GARCIA, 2010) e colocar-se como participante ativo do cenário educacional.
- **Apresentação da pesquisa de mestrado:** Será feita exposição oral da pesquisa de mestrado (problema, objetivos e possíveis resultados), com posterior abertura para comentários, críticas e considerações dos participantes da formação.
- **Discussão sobre os temas propostos:**
 - 1º momento: Apresentação de slides, das legislações vigentes, que garantem a funcionalidade da escola quilombola.
 - 2º momento: Reconhecer e valorizar os conhecimentos oriundos das experiências trazidas pelos membros da Comunidade de Remanescentes de Quilombo. A trajetória dos envolvidos será considerada e poderão ser identificadas as contradições que existem na relação entre teoria e prática (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010).
- • Elaboração de um plano de aula: pensando que um professor com determinado estilo de

aprendizagem terá melhores resultados se o ensino for feito no estilo correspondente. Cabe ao professor atentar para adequar os estilos de ensinar aos estilos de aprendizagem dos seus alunos e não apenas aos seus próprios estilos de aprendizagem (BRAATHEN, 2013). Os professores, utilizando todas as informações transmitidas na formação, irão elaborar um plano de aula para executar com os estudantes na primeira semana de aula.

- **Avaliação do evento:** A avaliação é um instrumento de coleta de dados e visa mensurar em que medida os participantes consideram o evento relevante, organizado e promissor para ações futuras. O relatório de avaliação será elaborado antes do evento, para que sejam adequadamente definidos os itens a serem avaliados, com vistas a colaborar para a melhoria de eventos futuros (BRASIL, 2017). O relatório de avaliação será entregue ao final do evento para cada participante.

No quadro abaixo resumimos uma prévia da programação prevista para o ciclo de formação.

Quadro 1

CICLO DE FORMAÇÃO CONTINUADA	
PROGRAMAÇÃO	
Data do Evento	Fevereiro de 2024
Local	Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva
Horário/duração	Das 7h30m às 16h - Intervalo de almoço de 1h30m
Organizador	Equipe Gestora da Escola Discente do PROFEDUC
Convidados	Membro da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Eva Maria de Jesus (Depoimento/Relatos)
Participantes	Professores e servidores da escola
Tema	Escola quilombola e relações étnico-raciais
Programação	- Abertura; - Apresentação da pesquisa de mestrado; - Escuta dos participantes sobre os resultados da pesquisa (devolutiva); - Fala de um convidado sobre as legislações quilombolas; - Fala de um membro da Comunidade;

	<ul style="list-style-type: none"> - Fala de um convidado sobre as relações étnico-raciais; - Abertura para questionamentos. - Almoço; - Roda de conversa, troca de informações; - Documento final: elaboração de um plano de aula. - Avaliação: entrega de um questionário de avaliação para todos os participantes do fórum; - Registro do evento (foto) e encerramento.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (Junho, 2023).

5 Resultados esperados

Espero que a realização do ciclo de formação continuada para os professores e servidores da Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva seja um encontro produtivo e democrático para todos os participantes. Que haja participação significativa de todos, com envolvimento nas discussões e elaboração dos planos de aula. A partir desse momento, pode ser gerado um documento (relatório, carta ou artigo) para ser repassado à Comunidade de Remanescentes de Quilombo e aos órgãos governamentais que buscam a igualdade de direitos.

Que o evento seja organizado e conduzido de maneira a otimizar o tempo e garantir a escuta e o diálogo entre os participantes. Para evitar que a formação seja cansativa, pretendo organizá-lo de maneira dinâmica e participativa, incentivando o envolvimento de todos.

O intuito é que o ciclo de formação aconteça todos os anos, como uma etapa do projeto permanente da escola “Identidade e Pertencimento”, com ações afirmativas, comprometidas com o aprofundamento de assuntos sobre a escola quilombola e as relações étnico-raciais. O sucesso da ação formativa está no exercício de (re)pensar as escolas, envolvendo todos os integrantes da escola.

6 Referências

ALVARADO-PRADA, Luis E.; FREITAS, Thaís C.; FREITAS, Cinara A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321281001_Formacao_continuada_de_professores_alguns_conceitos_interesses_necessidades_e_propostas. Acesso em: 22 março. 2022

BRASIL. **LDB. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a Resolução nº1, de 17 de junho de 2004 que Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e 100 para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, bem como sua fundamentação no Parecer 003/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL, Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação - PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, 25.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a Resolução nº8, de 20 de novembro de 2012 que Define as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 -**Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRASIL. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 22 out. 2021.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 –**Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas**. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de março de 2021 – **Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020**, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRZEZINSKI, Iria. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a10.pdf>. Acesso em: 18 out. 2022.

CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural: entre afirmações e desafios**. In: Currículos, disciplinas escolares e culturas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora 1999.

NÓVOA, António. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação** – PPGE/UFES, Vitória, ano 9, v. 18, n.35, p. 11-22, jan./jun.2012. Disponível em: <http://www.portaldepublicacoes.ufes.br/educacao/article/download/4927/3772>. Acesso em: 18 out. 2022.

PRADA, Luis E. A.; BORGES, Maria S. G. A pesquisa coletiva num processo formativo de estudantes-docentes. **Ensino Em Re-Vista**, v. 19, n. 1, p. 181-192, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/14915/8411/>. Acesso em: 24 out. 2022.

3.3.2 – Carta em defesa a Educação Quilombola

Campo Grande MS, 23 de novembro de 2023

Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

Assunto: Evidenciar a urgência da implementação de políticas públicas estaduais destinadas a Educação Escolar Quilombola.

Prezados membros do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul.

Escrevemos com a intenção de expressar seu apoio e defesa da Educação Quilombola em nosso Estado. Por meio desta carta pretendemos expressar a necessidade da implementação urgente, de políticas públicas estaduais que garantam a efetivação das normativas estabelecidas nas legislações federais.

O governo federal tem como documentos norteadores para Educação Quilombola o Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola; Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas, Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de maio de 2021– Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

A escola se denomina quilombola por estar inserida em uma comunidade de remanescentes de quilombo, como traz a Resolução CNE/CEB Nº 8, de 20 de novembro de 2012. No entanto, em alguns contextos, a escola não vivencia a proposta de educação quilombola, sendo vista pela população apenas como uma escola regular da rede estadual de ensino.

A rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, reconhece duas escolas como quilombolas: uma escola urbana, localizada na Comunidade Tia Eva e outra escola rural

localizada em Furnas de Dionísio. Contudo são geridas e orientadas somente com diretrizes da rede regular de ensino do estado.

É imperativo que a Educação Escolar Quilombola seja reconhecida e promovida como uma forma legítima e eficaz de combater a exclusão social e a desigualdade de condições nas políticas educacionais. A história e cultura das comunidades quilombolas devem ser valorizadas e afirmadas no ambiente escolar, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

As comunidades quilombolas têm enfrentado desafios históricos, como a discriminação, o preconceito e o acesso limitado a serviços básicos. A Educação Escolar Quilombola é uma ferramenta poderosa para romper com essas barreiras e proporcionar uma educação inclusiva, que respeite a diversidade cultural e contribua para a valorização da identidade de cada estudante.

Destacamos que garantir esses direitos se torna um desafio para escola, sem uma legislação estadual, principalmente no que se refere à inserção do contexto histórico, religioso e cultural das comunidades remanescentes de quilombos nos conteúdos curriculares da Educação Básica, tanto em escolas públicas como em escolas privadas, considerando o papel das comunidades remanescentes de quilombo na construção histórica e cultural da sociedade brasileira

Por meio da pesquisa “EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA ESTADUAL ANTONIO DELFINO PEREIRA – CENTRO DE CULTURA E EDUCAÇÃO TIA EVA, ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE MS”, realizada pela discente Danielle Palagano da Rocha Mohr, no período de 2021 a 2023, orientada pela Profª Drª Gabriela Di Donato Salvador Santinho, no Mestrado Profissional de Educação (PROFEDUC), ofertado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), foi possível constatar obstáculos que prejudicam o trabalho realizado pela escola, por falta de uma legislação estadual.

Na pesquisa a fundamentação teórica a respeito da educação quilombola, intensifica que é imprescindível buscar mecanismos para assegurar a educação para as pessoas negras remanescentes de quilombo, considerando suas especificidades na educação básica e na formação como cidadãos. Para isso, são necessárias políticas públicas que garantam o amparo legal, a estruturação curricular e a formação de professores adequadas.

Todavia, nos relatos do dia a dia da pesquisadora, a falta de organização dos Estados para disseminar e realizar a inserção das políticas federais, que garantem uma intervenção

assertiva nas comunidades quilombolas, é um dos empecilhos na promoção de ações que valorizem e reconheçam as comunidades quilombolas dentro de todo o sistema político.

O estado do Mato Grosso do Sul não possui uma legislação vigente, que abranja a Educação Escolar Quilombola. Atualmente, as normas federais são seguidas, o que muitas vezes entra em conflito com as normas estaduais no que se refere a Educação Escolar Quilombola. Recentemente o estado de Mato Grosso do Sul publicou no Diário Oficial n. 11.097, de 9 de março de 2023, páginas 38-67, a Resolução/SED nº. 4.166, de 8 de março de 2023, que aprova o Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Essa publicação citada na pesquisa surpreende, pois, quando analisado o capítulo IV, na Seção III, que trata dos Objetivos Específicos das Modalidades da Educação Básica:

Art. 11. Na oferta das etapas da educação básica, a unidade escolar, poderá oferecer uma ou mais das seguintes modalidades de ensino:

I - Educação de Jovens e Adultos;

II - Educação Profissional Técnica de Nível Médio;

III - Educação do Campo;

IV - Educação Escolar Indígena;

V - Educação a Distância.

Parágrafo único. A oferta das modalidades de ensino depende de autorização da Secretaria de Estado de Educação, por meio de Resolução SED específica. (SED/MS, 2023, p.40)

Observamos que na resolução supracitada, não consta a modalidade Educação Quilombola. Podemos dizer que as escolas quilombolas da rede estadual de ensino, não foram levadas em consideração ao formular a resolução.

A publicação desta resolução trouxe inquietações, como relata a pesquisadora, que juntamente com a diretora da escola pesquisada, questionaram a Coordenadoria de Políticas Específicas para Educação (COPEED/SED), que esclareceu, para que a modalidade fosse inserida, primeiramente deveria ser realizada a implementação das diretrizes curriculares estaduais para a educação quilombola, publicada no ano de 2012. Informou que a Secretária de Estado de Educação já está se mobilizando para montar uma comissão para discutir as legislações estaduais que contemple a Educação Quilombola, evidenciando mais uma vez a urgência dessa ação.

A matriz curricular quilombola é de extrema importância para garantir o respeito à diversidade cultural e promover a inclusão de conhecimentos e práticas tradicionais das comunidades quilombolas no contexto escolar. Conforme os estudos realizados e as situações vivenciadas, o currículo pode contribuir de forma significativa na qualidade da escola quilombola.

No estado de Mato Grosso do Sul não existe uma matriz curricular específica para escola quilombola e conforme a pesquisa a Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro

de Cultura e Educação Tia Eva é orientada pelo órgão mantenedor, seguir a matriz da rede regular de ensino, ofertando o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado "Escola da Autoria", normatizado pela Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), por meio da Resolução/SED nº 4.114, de 13 de dezembro de 2022, sem se atentar para a especificidade da escola em epígrafe.

A escola quilombola propõe que na construção de seu currículo incluir conteúdos relacionados à história, cultura e tradições quilombolas, uma matriz curricular específica, permite que os estudantes quilombolas reconheçam sua identidade e se sintam valorizados e representados no ambiente. Isso fortalece sua autoestima, valoriza sua cultura e contribui para o protagonismo das comunidades no processo de educação.

A escola pesquisada, possui estudantes que não são remanescentes de quilombo, mas frequentam a escola; esses por meio, da educação quilombola, teriam a condição de romper com a visão eurocêntrica predominante dos currículos tradicionais, trazendo perspectivas e conhecimentos não colonizados. Isso ajuda a reconhecer e valorizar outras formas de conhecimento e promover uma educação mais plural e inclusiva.

Como trás a Resolução CNE/CEB nº8 de 20 de novembro de 2012, a escola quilombola tem em sua proposta o caráter interdisciplinar, transdisciplinar e transversal. Visa envolver todas as áreas do conhecimento e problematizar questões do cotidiano da comunidade de remanescentes de quilombo, pontuando o contexto histórico, o reconhecimento da comunidade, as festividades locais, as músicas, as ervas medicinais, as danças, músicas e os jogos de origem africana e afro-brasileira, dentre outros temas, de modo a evidenciar e perpetuar a valorização do conhecimento histórico e cultural presentes na tradição da comunidade.

Solicitamos, portanto, que o Conselho Estadual de Educação leve em consideração essa demanda para a criação de diretrizes e políticas educacionais inclusivas e afirmativas, que garantam a promoção da Educação Quilombola em todas as escolas do nosso Estado. É urgente que essas comunidades sejam reconhecidas e respeitadas integralmente dentro do sistema educacional.

Acreditamos que a Educação Quilombola é um caminho para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e consciente de sua diversidade. É responsabilidade de todos nós, enquanto sociedade, assegurar que essa demanda seja atendida e que as futuras gerações quilombolas tenham acesso a uma educação de qualidade.

Agradecemos a atenção e colocamo-nos à disposição para contribuir com qualquer iniciativa nesse sentido. Reiteramos a importância de que a educação quilombola seja tratada

como uma prioridade e que sejam tomadas ações concretas para sua implementação em nosso Estado.

Atenciosamente,

Danielle Palagano da Rocha Mohr

3.3.3 – Carta em defesa a Educação Quilombola/ Processo seletivo para professores temporários.

Campo Grande MS, 23 de novembro de 2023

Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

Assunto: Defesa da Educação Quilombola / Processo seletivo para professores temporários.

Excelentíssimo Secretário de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, Sr. Hélio Queiroz Daher.

Escrevemos com a intenção de complementar a “**Carta de Defesa a Educação Quilombola**”, escrita a partir dos resultados observados na pesquisa “EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA ESTADUAL ANTONIO DELFINO PEREIRA – CENTRO DE CULTURA E EDUCAÇÃO TIA EVA, ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE MS”, realizada pela discente Danielle Palagano da Rocha Mohr, no período de 2021 a 2023, orientada pela Prof^a Dr^a Gabriela Di Donato Salvador Santinho, no Mestrado Profissional de Educação (PROFEDUC), ofertado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Os resultados da pesquisa vêm apontando que a falta da legislação estadual para Educação Escolar Quilombola e a descontinuidade da lotação de professores são as maiores problemas encontrados no cotidiano de uma escola quilombola, por isso se faz urgente a normatização da escola quilombola e a mudança dos critérios de lotação de professores.

O documento acima supracitado foi entregue aos membros do Conselho Estadual de Educação e a vossa excelentíssima pessoa.

Nesse momento nos dirigimos a você hoje para solicitar a reestruturação do processo

de seleção de professores temporários, para atuar na rede estadual de ensino, com artigos especificamente direcionados à Educação Quilombola, contemplando as necessidades presentes nas escolas quilombolas de sistema educacional.

Como sabemos, a Educação Quilombola é fundamental para garantir a inclusão, empoderamento e preservação das tradições culturais dos descendentes de quilombolas. No entanto, muitas vezes essas comunidades enfrentam dificuldades para encontrar professores que sejam capazes de compreender e atender às suas necessidades específicas.

Como sugere as legislações federais, o ideal seria que membros da comunidade atuassem nas escolas, garantindo e fortalecendo a Identidade Quilombola desta instituição. Contudo como mostra a pesquisa realizada, esse direito não está garantido no estado e em algumas comunidades não tem pessoas com graduações necessárias para ocupar todas as vagas disponibilizadas pela escola. Sendo necessário a contratação de professores do banco de reserva da rede estadual.

Como a rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul trabalha com professores efetivos aprovados em concursos públicos e com a contratação de professores convocados, atualmente não existe um processo seletivo específico para atuar em escolas quilombolas. Além disso, na redação do edital do processo seletivo vigente, não há nenhum artigo ou cláusula que exija uma formação ou capacitação específica do professor em questões relacionadas à educação quilombola.

No último processo seletivo de professores da rede estadual, realizado no ano de 2021, a única exigência que aparece é para os profissionais que irão exercer seu trabalho na educação especial. Além disso, para escolas estaduais situadas em aldeias indígenas, existe uma especificidade com relação à preferência de contratação de professores indígenas.

Acreditamos que, através de políticas públicas, seja possível implementar ações afirmativas que favoreçam as comunidades de remanescentes de quilombos no processo de seleção de professores. Assim como os indígenas conseguiram essa conquista por meio de manifestos e ações junto à promotoria de justiça, as comunidades de remanescentes de quilombos têm um direcionamento para realizar essa reivindicação junto à Secretaria de Estado de Educação (SED/MS).

Outro apontamento importante levantado pela pesquisa é a validade do processo seletivo. Os professores são contratados por um ano, podendo ter seu contrato prorrogado por mais um ano, totalizando um período curto de dois anos. Isso limita o tempo de atuação desses professores nas escolas, o que dificulta o seu envolvimento e apropriação de certas especificidades, principalmente nas escolas que necessitam de uma formação específica,

como na escola quilombola.

Com esse período de atuação proposto no processo seletivo de professores do estado é curto, a rotatividade de professores convocados que atuam na rede estadual de ensino, principalmente nas escolas com características específicas, como a pesquisada, tende a prejudicar o processo de construção de uma identidade. Quando os professores começam a conhecer a história e o contexto da comunidade à qual a escola pertence, acabam trocando de escola.

Importante destacar, nesse momento, que a comunidade quilombolas conseguiram nesses últimos quatro anos, escolher a pessoa que vai ocupar o cargo de coordenadora pedagógica, sendo exercido por um membro da comunidade, contudo essa pessoa segue o processo de seleção de professores convocados da rede estadual de ensino. Desta forma, o profissional que está atuando como coordenador pedagógico pode ser trocado a cada dois anos, interrompendo um trabalho que está em andamento.

Outro ponto marcante levantado na pesquisa é que boa parte dos professores que chegam para lecionar nesta instituição carregam em seus currículos somente a formação das relações étnico-raciais, repassada na graduação como uma formação inicial. No entanto, na maioria das vezes, como já são graduados há um bom tempo, não cursaram nenhuma disciplina afim.

Conforme relatado pela pesquisadora, muitos professores chegam à escola pesquisada para assumir as aulas sem saber que estão ingressando em uma escola quilombola, o que é uma falha na contratação desses profissionais. Essa falha ocorre no setor de lotação da Secretaria de Estado de Educação, o qual é responsável por atribuir as aulas aos profissionais e entregar um atestado de vaga a ser apresentado na escola.

Na pesquisa é relatado que quando recebem este profissional na escola, torna-se necessário a gestão escolar apresentar o projeto político-pedagógico da escola, os elementos relacionados ao cotidiano da escola e da comunidade remanescente de quilombo à qual está inserida, enfatizando as diretrizes nacionais curriculares da educação quilombola, dando a opção a este profissional de permanecer ou não com as aulas.

Se o processo de seleção contemplasse em algum momento os membros da comunidade, seria de extrema valia. Eles conhecem a realidade, a cultura e as tradições dessas comunidades e, portanto, podem oferecer uma educação mais inclusiva e contextualizada, que valorize a identidade e a história desses povos.

Além disso, esses professores podem servir como modelos e inspiração para os estudantes, demonstrando que é possível ter sucesso acadêmico e ser um líder em sua

comunidade, mantendo suas raízes culturais e tradicionais. Por fim, ter professores do próprio quilombo pode estimular o envolvimento das famílias e da própria comunidade na educação, criando uma parceria mais forte e efetiva entre a escola e a comunidade.

É de extrema importância assegurar que os professores designados para as escolas e comunidades quilombolas possuam habilidades e conhecimentos adequados para trabalhar com esse grupo específico de estudantes. Ao estabelecer um processo de seleção próprio para educadores quilombolas, poderíamos garantir que somente os candidatos com a devida sensibilidade cultural e competência pedagógica sejam selecionados.

Acreditamos, que a partir dos apontamentos realizados pela pesquisa, e o que sugere as legislações federais, que o professor que for assumir aulas em uma comunidade quilombola necessita estar preparado para lidar com as diferenças e entender a inserção dos estudantes quilombolas na construção histórica do Brasil.

Como observamos na pesquisa uma das principais fragilidades aparecem no descaso ou resistência de alguns professores em articular os conteúdos vinculados à educação quilombola à sua prática pedagógica, na formação de professores que chegam sem o conhecimento específico necessário para a educação quilombola.

Nos gráficos encontrados na pesquisa, foi possível constatar que, mesmo com o passar do tempo, não existe uma preocupação, por parte da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), em informar o professor, no momento de sua contratação, das especificidades de uma escola quilombola. Conforme já mencionado anteriormente.

Evidenciamos na pesquisa que entre as respostas dos professores que atuaram e atuam na escola, que a opção de trabalhar na escola pesquisada não está vinculada à identidade quilombola. Os resultados coletados demonstram que só tiveram esse conhecimento ao fazerem parte desta instituição.

Constatamos que a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) não solicita em seu processo de seleção de professores uma formação específica alinhada à educação quilombola. Grande parte dos professores que responderam o questionário não possuíam nenhuma formação nessa área quando começou a trabalhar na escola.

A rotatividade de professores em uma escola quilombola - como acontece na escola pesquisada, de trocar os professores a cada dois anos - é um problema significativo que afeta a qualidade da educação oferecida aos estudantes e que resulta na falta de continuidade do ensino, prejudicando o progresso dos estudantes

Assim, foi possível verificarmos que a saída constante de professores implica na perda de conhecimentos e experiências valiosas que poderiam ser compartilhadas com os

estudantes e a comunidade. Além disso, os educadores mais experientes podem ter uma compreensão mais aprofundada da cultura quilombola e da história local, o que é fundamental para a educação culturalmente relevante.

Para enfrentar o problema da rotatividade de professores em uma escola quilombola, é necessário um esforço conjunto entre a comunidade, os educadores, o governo e outras partes interessadas. É preciso investir em políticas de retenção de educadores, promover a valorização da cultura e história quilombola na formação de professores, além de garantir a participação ativa da comunidade na gestão e no planejamento da escola.

Portanto, solicitamos encarecidamente que Vossa Excelência analise e considere seriamente a possibilidade de estabelecer um processo de seleção de professores que contemple a educação quilombola. Tenho plena certeza de que essa iniciativa trará resultados positivos para a comunidade quilombola e para a nossa sociedade como um todo.

Agradecemos antecipadamente pela atenção e pelo compromisso com a igualdade de oportunidades na educação. Temos certeza de que, com sua liderança e dedicação, poderemos avançar na direção de uma educação mais justa e inclusiva para todos.

Atenciosamente,

Danielle Palagano da Rocha Mohr

|

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cicatrizes geradas pela escravidão no Brasil são profundas e têm um impacto duradouro na sociedade até os dias de hoje. Um dos principais legados da escravidão é a persistente desigualdade social e econômica entre a população branca e a população negra. Durante o período escravagista, os negros eram tratados como propriedade, sem nenhum direito, o que resultou em uma herança de pobreza, falta de acesso à educação, saúde e oportunidades econômicas para os descendentes dos escravizados.

Essa desigualdade se reflete na estrutura social brasileira, onde a maioria dos brasileiros negros ocupa a base da pirâmide social, sendo menos representados em cargos de poder, menos remunerados e mais vulneráveis à violência e discriminação.

Além disso, as cicatrizes da escravidão também afetam as representações culturais e a autoimagem das pessoas negras no Brasil. Há uma tendência de cultura eurocêntrica ainda predominante na mídia, na publicidade e nas indústrias de beleza, que reforçam estereótipos negativos e excludentes, influenciando a autoestima e a percepção de valor das pessoas negras.

O racismo estrutural também é uma consequência direta da escravidão. As estruturas políticas, sociais e econômicas do país foram construídas sob a hierarquia racial, onde os brancos foram privilegiados e os negros subjugados. Essas estruturas ainda permeiam a sociedade brasileira, perpetuando a exclusão dos negros e reforçando estereótipos e preconceitos.

No conhecimento adquirido ao longo desta pesquisa e em minha atuação na escola Tia Eva, percebo que para superar as cicatrizes geradas pela escravidão é necessário um esforço coletivo que envolva políticas públicas efetivas para a promoção da igualdade racial, ações afirmativas que garantam acessos a direitos e oportunidades para os negros, além do combate a discursos racistas e medidas educacionais que valorizem a história e cultura afro-brasileira.

Assim, essa pesquisa nos ajudou a entender que os povos originários desempenharam um papel fundamental na formação da sociedade, tanto em termos de desenvolvimento cultural quanto de preservação e uso sustentável dos recursos naturais. Possuem um conhecimento ancestral valioso sobre a natureza, medicina tradicional, técnicas agrícolas, artesanato, arquitetura e outros aspectos culturais e tais conhecimentos são fundamentais para a preservação da diversidade cultural e para a compreensão da relação entre os seres humanos e o meio ambiente.

Então, neste sentido, o trabalho aqui apresentado buscou destacar que reconhecer e

proteger os direitos dos povos originários é também uma questão de respeito aos direitos humanos. Esses povos possuem seus próprios sistemas de governança, leis internas e formas particulares de organização social e a valorização de seus saberes contribui para uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Ao reconhecer e respeitar suas culturas, tradições e saberes, estamos promovendo a diversidade cultural e combatendo a discriminação e marginalização. Incluindo as perspectivas e conhecimentos dos povos originários, estamos abrindo espaço para um diálogo intercultural enriquecedor. Isso possibilita a troca de experiências, a aprendizagem mútua e o fortalecimento dos laços sociais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais plural e tolerante.

O meu trabalho diário dentro da Comunidade Quilombola Eva Maria de Jesus me causa inquietações na medida em que entendo a importância dos povos originários para a formação histórica e cultural da sociedade. Me deparo com situações vivenciadas na comunidade que demonstram o desinteresse e a desvalorização dessa vasta gama de conhecimentos populares e percebo que os jovens da comunidade precisam despertar o seu interesse pela comunidade e assumir o compromisso de manter viva sua tradição.

A revisão bibliográfica permitiu identificar, por meio de teorias e conceitos, fontes de dados relevantes para a pesquisa. Ela embasou teoricamente o trabalho, possibilitando a observação de lacunas no conhecimento. A associação desse conhecimento à metodologia autoetnográfica trouxe, de forma detalhada e contextualizada, a possibilidade de uma compreensão profunda da realidade vivida. Isso permitiu que nuances fossem capturadas, possibilitando à pesquisa obter uma perspectiva mais autêntica das experiências e vivências tanto do pesquisador quanto dos participantes.

Falar sobre comunidade quilombola exigiu muita leitura e muita conversa com membros da comunidade Tia Eva. Pudemos também verificar, através de autores como Antônio Bispo dos Santos, que a ressignificação do quilombo é um processo extremamente importante e necessário para a valorização da história e da cultura afro-brasileira. Historicamente, o termo "quilombo" foi estigmatizado e associado a uma ideia de marginalização, ilegalidade e violência, então, desconstruir esses estereótipos negativos e resgatar o verdadeiro significado desse termo é essencial para uma efetiva mudança de pensamento.

Trata-se, portanto, de reconhecer e valorizar a luta e a resistência das comunidades quilombolas, que são legados vivos da resistência negra no Brasil. Ao ressignificar o quilombo, estamos ouvindo a voz e dando visibilidade a essas comunidades, reconhecendo

sua importância histórica, cultural e social.

Além disso, a ressignificação do quilombo também é fundamental para o combate ao racismo estrutural. Ao valorizar e promover a história e a cultura afro-brasileira, se torna possível combater estereótipos racistas e promover a igualdade racial. Percebo que a sociedade começou a reconhecer que o Brasil é um país formado por uma mistura de culturas e que, para uma sociedade mais justa e equitativa, é preciso valorizar todas as suas matrizes.

No entanto, ressaltamos que a ressignificação do quilombo não deve ser apenas um discurso vazio, mas sim um compromisso efetivo com a reparação histórica e social que lhe é devida. É necessário garantir o acesso aos direitos básicos, como saúde, educação e infraestrutura, para as comunidades quilombolas.

Entendemos também, estudando o histórico e a legislação das escolas quilombolas, que a educação quilombola deve proporcionar um ambiente educacional mais inclusivo e propício ao aprendizado dos estudantes quilombolas. Assim, ao utilizar métodos pedagógicos que consideram a realidade e as necessidades específicas dessas comunidades, a educação quilombola promove uma educação mais significativa e culturalmente sensível, fortalecendo a identidade dos estudantes quilombolas e contribuindo para o desenvolvimento de uma autoestima positiva. Ao terem sua história, cultura e contribuições reconhecidas e valorizadas na escola, os estudantes quilombolas se sentem parte ativa do processo educacional e são incentivados a se engajar e a buscar conhecimentos.

No entanto, faço algumas considerações em relação à educação quilombola. É fundamental garantir que essa forma de educação seja de qualidade e proporcione oportunidades de aprendizado de excelência aos estudantes quilombolas. Além disso, é necessário superar os desafios e barreiras sociais, econômicas e estruturais que muitas vezes dificultam o acesso e a permanência dos estudantes quilombolas na escola que deve ser

Uma instituição educacional que busca promover a valorização e preservação da cultura afro-brasileira, além de promover ensino de qualidade aos estudantes residentes em comunidades quilombolas. Segundo Nilma Lino Gomes (2018), o currículo da escola quilombola tem como base a história, a cultura e as tradições quilombolas, buscando valorizar a herança afro-brasileira e, além disso, ela também busca combater o racismo estrutural presente na sociedade brasileira, promovendo uma educação antirracista e inclusiva.

Na minha prática diária, percebo que cada escola quilombola tem suas particularidades e abordagens pedagógicas específicas, de acordo com a realidade de cada comunidade. A Escola Tia Eva busca promover a valorização da diversidade racial e o fortalecimento da autoestima do estudante negro, oferecendo um espaço de empoderamento e

reconhecimento da história e da importância da cultura afro-brasileira na construção do país. Além disso, respeita o espaço de todos os estudantes, uma vez que a escola não atende apenas estudantes da comunidade quilombola.

Outro apontamento que faço diz respeito à negligência das universidades na oferta da disciplina de relações étnico-raciais e cultura afro-brasileira, pois consideramos que essa é uma questão preocupante, que reflete a falta de valorização da diversidade e da inclusão racial dentro do ambiente acadêmico. Ao não oferecerem essa disciplina de maneira obrigatória ou de forma ampla em seus currículos, as universidades falham em garantir o acesso aos conhecimentos e reflexões fundamentais para a formação de profissionais mais críticos e conscientes. Assim, a formação inicial de professores contribui para a reprodução de estereótipos, preconceitos e discriminações raciais.

Estudos têm mostrado que a ausência da discussão sobre a diversidade racial na formação acadêmica gera um ambiente de exclusão e indiferença, onde estudantes negros se sentem desvalorizados e desestimulados em espaços que deveriam ser de igualdade e respeito. Além disso, a ausência dessa disciplina também limita a própria produção de conhecimento e pesquisas nas áreas de estudos étnico-raciais, dificultando o avanço das reflexões sobre a questão racial no Brasil.

Para combater essa negligência, é fundamental que as universidades incluam de forma obrigatória a disciplina de relações étnico-raciais e cultura afro-brasileira em seus currículos, além de promoverem debates e atividades relacionadas à temática em todos os espaços acadêmicos. É necessário que os professores sejam capacitados para ministrar conteúdos antirracistas e que sejam criados espaços de diálogo e reflexão sobre o racismo e suas implicações na sociedade brasileira. Somente dessa forma será possível formar profissionais mais conscientes, críticos e comprometidos com a luta contra o racismo e que atuem na promoção da igualdade racial.

Ao verificarmos como se dá a formação de professores para atuação nas escolas quilombolas, verificamos a importância e a necessidade de compreender a realidade histórico-cultural dessas comunidades para que seus objetivos sejam, alcançados.

Com essa pesquisa, verificamos que a falta de formação adequada para os professores também é uma realidade que precisa ser considerada. Muitas vezes, os educadores que trabalham na escola quilombola não recebem a devida capacitação para lidar com as particularidades culturais e sociais dos estudantes – como é o caso da escola da comunidade Tia Eva, estudada nesta pesquisa - o que pode afetar a qualidade do ensino. Essa constatação nos levou à proposta de intervenção aqui apresentada e às discussões referentes à formação

continuada de professores que atuam em escolas dessa natureza.

Portanto, concluímos que é fundamental que os professores sejam sensibilizados para compreenderem a história, cultura, tradições e lutas das comunidades quilombolas, para que possam atuar de forma mais efetiva e significativa no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é importante que a formação oferecida aos professores seja interdisciplinar, contemplando conhecimentos sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, a fim de desconstruir estereótipos e promover a valorização desses saberes e experiências.

A formação também deve incluir discussões sobre as desigualdades sociais e raciais presentes na sociedade brasileira, para que os professores tenham consciência dessas questões e possam contribuir para a construção de uma educação que promova a igualdade de oportunidades para todos. É importante que os professores sejam preparados para lidar com as especificidades dos alunos quilombolas, respeitando suas formas de expressão, valores e conhecimentos tradicionais, bem como as suas vivências e desafios.

Destacamos ainda que é fundamental que a formação de professores para atuar em escolas quilombolas seja contínua, proporcionando aos educadores oportunidades de atualização e aprofundamento dos conhecimentos, além do incentivo à pesquisa e à reflexão sobre a prática pedagógica, visando sempre uma educação de qualidade e inclusiva.

A rotatividade de professores em uma escola quilombola - como acontece na Escola Tia Eva, de trocar os professores a cada dois anos - é um problema significativo que afeta a qualidade da educação oferecida aos estudantes e que resulta na falta de continuidade do ensino, prejudicando o progresso dos alunos. Assim, verificamos que a saída constante de professores implica na perda de conhecimentos e experiências valiosas que poderiam ser compartilhadas com os estudantes e a comunidade. Além disso, os educadores mais experientes podem ter uma compreensão mais aprofundada da cultura quilombola e da história local, o que é fundamental para a educação culturalmente relevante.

Para enfrentar o problema da rotatividade de professores em uma escola quilombola, é necessário um esforço conjunto entre a comunidade, os educadores, o governo e outras partes interessadas. É preciso investir em políticas de retenção de educadores, promover a valorização da cultura e história quilombola na formação de professores, além de garantir a participação ativa da comunidade na gestão e no planejamento da escola.

A partir de minha atuação na escola estudada, verifiquei que o dia a dia da escola quilombola possui um papel fundamental na formação de conhecimento para os professores, pois proporciona uma vivência única e um contato direto com a cultura e as tradições do quilombo. Assim, posso afirmar que o ambiente de ensino é enriquecedor, pois promove uma

aprendizagem baseada na valorização da ancestralidade, na afirmação da identidade cultural e na luta pela igualdade racial.

Observei no meu caminho percorrido dentro dessa escola e ao conviver com os estudantes quilombolas, que os professores são expostos a uma realidade diferenciada, na qual questões como racismo, preconceito e desigualdade social se fazem presentes constantemente, o que os desafia a repensar suas práticas pedagógicas, a desconstruir estereótipos e a desenvolver estratégias de ensino mais inclusivas, que contemplem a diversidade étnica e cultural tão presentes neste local.

Além disso, a escola quilombola também fortalece o papel dos professores como mediadores do conhecimento, estimulando-os a buscar uma formação continuada e aprofundada sobre a história e a cultura afro-brasileira. Essa troca de saberes possibilita que os docentes ampliem seus repertórios e adquiram um olhar mais sensível e crítico em relação às demandas específicas dos alunos quilombolas.

Além desses aspectos citados à cima, o contato constante com a comunidade quilombola também exige dos professores uma postura mais participativa e engajada, buscando estabelecer parcerias com as famílias e valorizando o conhecimento local. Aprendem-se, nesse contexto, práticas pedagógicas mais colaborativas, que visam fortalecer os laços comunitários e promover uma educação contextualizada e significativa.

Dessa forma, concluímos a pesquisa acreditando que o dia a dia da escola quilombola atua como um verdadeiro formador de conhecimento para os professores, capacitando-os para atuar de maneira mais crítica, reflexiva e comprometida com a promoção da igualdade e da justiça social. Essa vivência possibilita uma transformação tanto individual quanto coletiva, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa com as diferenças.

Justamente por isso e por todas as questões aqui levantadas e discutidas - além de tantas outras questões que ainda devem ser levantadas e também discutidas - é que acredito que a formação continuada ofertada aos agentes escolares da escola quilombola urbana de Campo Grande, MS, possa ser uma alternativa potente para a ressignificação das práticas educacionais desta instituição, que é tão importante para a história da cidade e da sociedade brasileira.

5. REFÊRENCIAS

- ALBUQUERQUE, Antonio Carlos Carneiro de. **Terceiro setor: historia e gestão de Organizações** / Antonio Carlos Carneiro de Albuquerque. 2ª Ed. São Paulo: Summus 2006.
- ALMEIDA, Marileia. **Território de afetos: práticas femininas antirracistas nos quilombos contemporâneos do Rio de Janeiro**. *História Oral*, 24(2), 293–309. 2021. <https://doi.org/10.51880/ho.v24i2.1209>
- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Os Quilombos e as Novas Etnias**. O'DWYER, Eliane Cantarino (Org). **Quilombos: Identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Ed.FGV, 2002.
- ALVARADO-PRADA, Luis E.; FREITAS, Thaís C.; FREITAS, Cinara A. **Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas**. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321281001_Formacao_continuada_de_professores_alguns_conceitos_interesses_necessidades_e_propostas. Acesso em: 22 março. 2022
- ALVES, Gilberto Luiz. **O Trabalho Didático na Escola Moderna: Formas Históricas**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2005.
- ANDRÉ, Maria da Consolação. **O ser negro: a construção da subjetividade em afro-brasileiros**. Brasília: LGE, 2008
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica**. In: ABRAMOWICZ, A.; MOLL, J. (Orgs.) *Para além do fracasso escolar*. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- ARROYO, Miguel Gonzales. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2017
- ARRUTI, José Maurício. **Boletim “Territórios Negros”**, ano 8, nº 33, abril de 2008
- ARRUTI, José Maurício. **Da ‘Educação do Campo’ à ‘Educação Quilombola’**: Identidade, conceitos, números, comparações e problemas. *Raízes*, v.31, n.1, p.164-179, jan./jun. 2011.
- BASTOS, Priscila da Cunha. **Entre o quilombo e a cidade: trajetórias de individuação de jovens mulheres negras**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2009.
- BARRETO, Aldo de Albuquerque. **A questão da informação**. São Paulo em Perspectiva, v.8, n.4, out./dez. 1994.
- BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. **Pedagogia da diversidade. Caderno de Estudos Culturais**, Campo Grande, MS, v. 1, p. 61-86, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/artcle/view/9691>. Acesso em 24 março 2022.
- BRANDÃO, C. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **LDB. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 7.668, de 22 de agosto de 1988. **Autoriza o Poder Executivo a constituir a Fundação Cultural Palmares – FCP e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 ago. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7668.htm>. Acesso em: 17 ago. 2022.

BRASIL. Decreto 4887 de 20 de novembro de 2003. **Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos** de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 nov. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm>. Acesso em: 23 ago. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a Resolução nº1, de 17 de junho de 2004 que Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e 100 para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, bem como sua fundamentação no Parecer 003/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL, Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação - PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, 25.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a Resolução nº8, de 20 de novembro de 2012 que Define as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 -**Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRASIL. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 22 out. 2021.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 –**Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas**. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de março de 2021 – **Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020**, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BLOOM, B. et al. Taxonomia dos objetivos educacionais: domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1983.

BUZZI, Arcângelo. *Introdução ao pensar*. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural**: entre afirmações e desafios. In: *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018

CARVALHO, José Jorge. **As Ações Afirmativas no Contexto da Descolonização das Universidades**. Palestra no Seminário Avaliações de Políticas Afirmativas: 6 Anos Após Durban, na Universidade Federal do Paraná, dia 31 de agosto de, 2007.

CARVALHO, J. J.. **O Encontro de Saberes como projeto de inclusão étnicorracial e descolonização das universidades brasileiras**. Conferência Inaugural do Programa de Formação Transversal Encontro de Saberes na UFMG, em Belo Horizonte, dia 10 de março de, 2016.

CATANANTE, Bartolina Ramalho. **Educação para a Igualdade Racial no Contexto de Mato Grosso do Sul**. In: _____. **Educar para as relações étnico-raciais: um desafio para os educadores**. Dourados, MS, UEMS, 2010. p. 51-80.

CATANANTE, Bartolina Ramalho & HENKIN, Rosana Monti. **A Formação Docente em Gênero e Raça/Etnia e a Perspectiva de Transformação Social**. Revista HISTEDBR Online, Campinas, nº 63, p. 233-242, jun2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641180/8687> Acesso: 05 abril. 2021.

COSTA, V. R. **À margem da lei**: o Programa Comunidade Solidária. Em Pauta: revista da Faculdade de Serviço Social da UERJ, Rio de Janeiro, n. 12, p. 131-148, 1998.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Aventura pedagógica**: caminhos edescaminhos de uma ação educativa na rua. São Paulo: ColumbusCultural, 1999.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DE VASCONCELOS, Francisco Antonio. **Filosofia Ubuntu**. Logeion: Filosofia da Informação, v. 3, n. 2, p. 100-112, 2017.

DOMINGUES, P. **O “Corisco Preto”**: cangaço, raça e banditismo no Nordeste brasileiro. Revista de História, [S. l.], n. 176, p. 01-39, 2017

ESTEVE, José Manoel. **Escenarios del presente e interrogantes para la construcción del futuro**. In: MEDRANO, Consuelo Vélez de; VAILLANT, Denise. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Santillana, 2009. p. 17-27.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Belo Horizonte: Mazza, 2006

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008. 72 p. (Coleção Vozes da Diáspora Negra, v. I)

FERES JUNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Orgs.). **Ação afirmativa e universidade**: experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora UnB, 2006.

FERREIRA NETO, Edgard. História e etnia. IN: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. 2ª. ed. Rio de

Janeiro: Elsevier, 2011. p. 299-314

FIABANI, Adelmir. Mato, **Palhoça e Pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes(1532-2004)**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2005.

FIABANI, Adelmir. Mato. **Os novos quilombos: luta pela terra e afirmação étnica** (1988-2008). Tese(Doutorado em História) Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

FIABANI, Adelmir. **Mato. Quilombos e comunidades remanescentes: resistência contra a escravidão e afirmação na luta pela terra**. Revista de Estudios Brasileños, vol. 05, n. 10, 2018. Disponível em:<https://www.revistas.usp.br/reb/article/download/154311/150524/331909>. Acesso em: 02 de abril de 2021

FONSECA, Vitor da. **Dificuldades de aprendizagem: abordagem neuropsicopedagógica**. São Paulo, 5ª ed. Wak, 2016

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GAVÍDIA, Valentín. **A Construção do Conceito de Transversalidade**. In: ÁLVAREZ, Maria Nieves et al. **Valores e Temas Transversais no Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa-** São Paulo, 5ª ed. Atlas. 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa-** São Paulo, 6ª ed. Atlas. 2019.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação**. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o Racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Brasília, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica**. In ABRAMOWICZ, A; BARBOSA, L. M. de A; SILVÉRIO, V. R.(orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas. SP: Armazém do Ipê; Autores Associados, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos**. In: COSTA-B., J., TORRES, M. N., GROSGOUEL, R. **Decolonidade e pensamento diaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

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

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro**

no Brasil. 1. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GONÇALVES, Luiz Alberto de Oliveira. Negros e a Educação no Brasil. In: LOPES, E. M. (et al). **500 Anos de Educação no Brasil**. 3ª Ed. Belo Horizonte, MG: 2003, p. 325-346

GONDIM, Grácia Maria de Miranda. **Do conceito de risco ao da precaução: entre determinismos e incertezas**. In: FONSECA, Angélica Ferreira; CORBO, Ana Maria D'Andrea (Org.). O território e o processo saúde-doença. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 2007. p. 87-120. (Coleção Educação Profissional e Docência em saúde: a formação e o trabalho do agente comunitário de saúde, 1).

GRUPIONI, Donisete Benzi. **Educação em Contexto de Diversidade Étnica: os povos no Brasil**. In: Brasil/MEC. **Diversidade na educação: reflexões e experiências**, 2003. p. 112-121.

GUIDO, Humberto; ESPIR, Raquel. **A percepção do imperceptível nos devir: Woolf**. Revista PHILIA | Filosofia, Literatura & Arte, PortoAlegre, volume 4, número 1, p. 150 – 166, setembro de 2022

HALL, Stuart. **Quem precisa de identidade?** In: Identidade e diferença - A perspectiva dos Estudos Culturais. Tomaz Tadeu da Silva (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

HARTMANN, Luciana; CARVALHO, José Jorge de; SILVA, Renata de Lima; ABREU, Joana. **Tradição e tradução de saberes performáticos nas universidades brasileiras**. Repertório, Salvador, ano 22, n. 33, p. 8-30, 2019.

HUSSERL, Edmund. **Fenomenologia e teoria della conoscenza**. Tradução do alemão para o italiano por Paolo Volonté. Milano: Bompiani, 2000.

JUNIOR, Manuel Diegues. **Etnias e Culturas no Brasil**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1980.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrando. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano 20, n. 68, p. 163-183, 1999.

KUHN, Thomas. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. Trad. B. Boeira e N. Boeira. São Paulo: ED. Perspectiva, 1978.

LEITE, F.; DE SOUZA, S. **Gestão do conhecimento científico: proposta de um modelo conceitual com base em processos de comunicação científica**. Ciência da Informação, v. 36, n. 1, 2007.

LEITE, Maria Jorge dos Santos. **Movimento social quilombola: processos educativos**. 1º ed. Curitiba: Apprius, 2014.

LOPES, Alice Casemiro. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUVIZOTTO, CK. **Cultura gaúcha e separatismo no Rio Grande do Sul** [online]. São Paulo: EditoraUNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 93 p. ISBN 978-85-7983-

008-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

MARIA L. Gray. “**Queer Nation is Dead/Long Live Queer Nation**”: a política e a poética do movimento social e a representação da mídia. *Critical Studies in Media Communication* 26:3, páginas 212-236, 2009.

MARINHO, Edson. **Sawabona Shikoba**. 2016. Disponível em: <https://edsonmarinho.com/2013/03/16/sawabona-shikoba/> . Acesso em 20 de outubro de 2022.

MARQUES, Eugenia Portela Siqueira. Os desafios epistemológicos e práticos para o enfrentamento do racismo no contexto escolar. *Revista Práxis Educacional*, v. 16, n.39, p.72-90, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i39.6360> Acesso em: agosto de 2020.

MARTINS, Jorge Santos. **Projetos de Pesquisa: Estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2005.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbetes transdisciplinaridade**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001

MELLO, G. N. **Transposição Didática, Interdisciplinaridade e Contextualização**. 2012. Disponível em: <<http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/outros/contextinterdisc.pdf>>. Acesso em: 3 jul. 2022.

MIGNOLO, Walter, D.. **Desafios decoloniais hoje**. Tradução de Marcos de Jesus Oliveira. In: *Revista Epistemologias do Sul*. Foz do Iguaçu, PR. V.1, n.1, 2017, p. 12- 32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download/772/645>. Acesso em: 27 fev. 2022

MOURA, Clóvis. **Os quilombos e a Rebelião Negra**. São Paulo: Brasiliense, 1981. (coleção Tudo é história)

MOURA, Clóvis. (org.). **Os quilombos na dinâmica social do Brasil**. Maceió: EDUFAL, 2001.

MOURA, Gloria, **Educação Quilombola**, Ministério da Educação, 2007, <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Educacao-quilombola.pdf>. Acesso em: 20 fevereiro. 2022

MUNANGA, Kabengele. **Negritude – usos e sentidos**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1988. Série Princípios

MUNANGA, Kabengele (org.) – **Superando o Racismo na Escola**, 2ª edição. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Golbal, 2006.

NÉRICI, Imídio Giuseppe. **Metodologia de Ensino: Uma introdução**. 2ª ed. São Paulo:

Ed Atlas S.A., 1987.

NOLASCO, Edgar César Nolasco. **BabeLocal**: lugares das miúdas culturas. Campo Grande, MS, Life Editora, 2010.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em revista, v. 26, n. 1, p. 15-40,2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100002&script=sci_arttext Acesso em: março de 2022.

PLANO DE GESTÃO. Escola Estadual Antonio Delfino Pereira Centro de Cultura e Educação Tia Eva, Campo Grande, MS. 2020-2023.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO . Escola Estadual Antonio Delfino Pereira Centro de Cultura e Educação Tia Eva, Campo Grande, MS. 2022.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonialeducação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em revista, v. 26, n. 1, p. 15- 40,2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100002&script=sci_arttext Acesso em: novembro de 2021

OTTO, Bauer: Die Nationalitätenfrage und die Sozialdemokratie, 2. Edição., Wiener Volksbuchhandlung, Viena 1924.

REIS, João José. **Ameaça negra**. Revista de História. Rio de Janeiro, n.27, p. 18, 2007

RIBEIRO, Djamila. **O Que é Lugar de Fala** In: Lugar de Fala. Pólen. São Paulo. 2019. P.53a 79).

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Priscila de Oliveira. **Retratos da Comunidade Tia Eva**. Campo Grande, MS: FCMS/FIC, 2014

ROCHA, Everardo P. Guimarães. **O que é etnocentrismo** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

RUNNELS, Judith. **Pluricultural Language Education and the CEFR**. 2021.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e Conceitos Básicos Sobre o Racismo e Seus Derivados. In: _____. MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Revisada. Brasília. MEC, 2005. pag. 39-68.

SANTINHO, Miguel. **Avaliação heurística e testes com utilizadores: dois métodos, dois resultados**. 2001. 31 f.

SANTOS, Antonio Bispo dos Santos. **Colonização, Quilombos: modos e significados**, Brasília, Universidade de Brasília – UNB, 2015.

SANTOS, Carlos Alexandre B. Plínio. **Eva Maria de Jesus (tia Eva) Memórias de uma comunidade negra.** Anuário Antropológico: v. 37 n. 1 (2012): Anuário Antropológico.

SANTOS, Julia Claudia, SOUZA, Silvana Paulina, SOVIERZOSKI, Hilda Helena FILHO, Jenner Barretto Bastos. **A questão étnico-racial nas licenciaturas da Universidade Federal de Alagoas dentro da sociedade atual.** Revista Panorâmica – ISSN 2238-9210 - V. 34 – Set./Dez. 2021.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios.** PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, 2017, p.214-241.

SAVIANI, D. **O curso de Pedagogia e a formação de educadores.** Perspectiva, v. 26, n. 2, p. 641-660, 2008.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SAVIANI, D. **Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas.** Poésis Pedagógica, v. 9, n. 1, p. 7-19, 2011.

SHHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In: NÓVOA, Antônio. Os professores e sua formação. Dom Quixote. Lisboa 1992.

SILVA FILHO, João Bernardo da; PINTO, Andressa Kelly Lisboa Fernandes. **Quilombolas: resistência, história e cultura.** – São Paulo: IBEP, 2012.

SILVA, Giovani José; SOUZA, José Luis. **Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: Desafios da Educação Inclusiva no Brasil.** In: **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG**, 33 (1): 169-192, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/4256>

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

SOARES, Edimara Gonçalves. **Educação Escolar Quilombola: Quando a diferença é indiferente.** Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 2012

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** 4ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1977.

WEBER, Max. **Economia y sociedad.** 2. ed. Traduzido por José Medina Echavarría et alii, México: Fondo de Cultura Económica, 11.Reimpressão, 1997

APÊNDICE A- Roteiro da entrevista narrativa com a direção escolar

Fonte: Tabela - Fases principais da entrevista narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2003, p. 97).

Preparação—formulação de questões

- Quais são os principais desafios existentes no trabalho de gestor na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, colocando a frente às questões quilombolas?
- Como a gestão escolar lida com as dificuldades encontradas na rotatividade de professores?
- Como a rotatividade de professores dificulta a consolidação da identidade quilombola na escola?
- Será que as dificuldades existentes determinam uma ação da gestão escolar, voltada na formação continuada dos professores?
- Como acontece o apoio da Secretária de Estado de Educação, nas especificidades da Escola Quilombola?

Iniciação

- Explicar os propósitos da pesquisa: problema central, tema e objetivos.
- Pedir permissão para gravar a entrevista.
- Explicar como vai ocorrer a entrevista narrativa: tópico inicial, narração sem interrupções, questionamentos, conclusão.
- Introduzir o tópico central que irá desencadear o processo de narração: fazer um comentário para estimular o início da narrativa do participante. O comentário será um resumo da introdução do projeto de pesquisa (sem mencionar nomes, datas e lugares), pois seu conteúdo está relacionado à profissão do participante e é suficientemente amplo para permitir que o participante desenvolva uma história longa.

Narração central

Narrativa do participante, sem interrupções. A entrevistadora aplicará a escuta ativa e

não fará nenhum comentário, mas poderá tomar notas ocasionais para perguntas posteriores.

Fase de perguntas

Depois que o participante deixar claro que terminou a narrativa central, a entrevistadora poderá fazer perguntas. Tal fase consiste em traduzir as questões exmanentes para imanentes, empregando a linguagem utilizada pelo participante e completando as lacunas de sua história.

Fase conclusiva

Desligar o gravador. De forma descontraída, a entrevistadora poderá fazer perguntas e comentários informais. Deixar que naturalmente a conversa seja concluída. Em seguida, a entrevistadora deverá dirigir-se a um espaço adequado para fazer anotações referentes à conversa informal que acabou de ocorrer, além de observações, como suas impressões sobre a entrevista e grau de(des)confiança e envolvimento do participante.

APÊNDICE B- Roteiro da entrevista narrativa com a coordenação pedagógica

Fonte: Tabela - Fases principais da entrevista narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2003, p. 97).

Preparação—formulação de questões

- Quais são os principais desafios existentes no trabalho da coordenação pedagógica na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, colocando a frente às questões quilombolas?
- Como a coordenação pedagógica lida com as dificuldades encontradas na rotatividade de professores?
- Como a rotatividade de professores dificulta a consolidação da identidade quilombola na escola?
- Será que as dificuldades existentes determinam uma ação da coordenação pedagógica, voltada na formação continuada dos professores?
- Na prática educativa da escola existe projetos que exploram a construção e consolidação da identidade quilombola na escola?

Iniciação

- Explicar os propósitos da pesquisa: problema central, tema e objetivos.
- Pedir permissão para gravar a entrevista.
- Explicar como vai ocorrer a entrevista narrativa: tópico inicial, narração sem interrupções, questionamentos, conclusão.
- Introduzir o tópico central que irá desencadear o processo de narração: fazer um comentário para estimular o início da narrativa do participante. O comentário será um resumo da introdução do projeto de pesquisa (sem mencionar nomes, datas e lugares), pois seu conteúdo está relacionado à profissão do participante e é suficientemente amplo para permitir que o participante desenvolva uma história longa.

Narração central

Narrativa do participante, sem interrupções. A entrevistadora aplicará a escuta ativa e não fará nenhum comentário, mas poderá tomar notas ocasionais para perguntas posteriores.

Fase de perguntas

Depois que o participante deixar claro que terminou a narrativa central, a entrevistadora poderá fazer perguntas. Tal fase consiste em traduzir as questões exmanentes para imanentes, empregando a linguagem utilizada pelo participante e completando as lacunas

de sua história.

Fase conclusiva

Desligar o gravador. De forma descontraída, a entrevistadora poderá fazer perguntas e comentários informais. Deixar que naturalmente a conversa seja concluída. Em seguida, a entrevistadora deverá dirigir-se a um espaço adequado para fazer anotações referentes à conversa informal que acabou de ocorrer, além de observações, como suas impressões sobre a entrevista e grau de(des)confiança e envolvimento do participante.

APÊNDICE C–Roteiro do questionário com os professores

Questionário elaborado no Google Formulário e encaminhado pelo WhastApp.

Preparação – formulação de questões

- Atualmente como se encontra sua situação na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE?

() Já atuei () Estou atuando

- No processo de lotação na Secretaria de Estado de Educação – SEDMS foi informado que a escola a qual estava sendo lotado apresentava especificidades por ser uma escola quilombola?

() sim () não

- Quando você se apresentou para atuar como professor na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, você tinha conhecimento que a mesma é uma Escola Quilombola?

() sim () não

- Em sua recepção na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE a gestão escolar ou a coordenação pedagógica realizou algum apontamento sobre a escola quilombola e sua identidade?

() sim () não

- Antes de trabalhar na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, você conhecia a Comunidade de Remanescente de Quilombo Eva Maria de Jesus?

() sim () não

- Na sua formação inicial (graduação), você teve alguma disciplina que contemplasse os estudos em Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

() sim () não

- Na sua formação complementar, antes de atuar na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE você realizou algum curso, capacitação ou especialização que contemplasse os estudos em Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

() sim () não

- No período que atuou ou esta atuando na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, você participou de alguma formação continuada ofertada pela Secretária de Estado de Educação – SED/MS com temas relacionados a Escola Quilombola?

() sim () não

- No período que atuou ou esta atuando na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, você participou de alguma formação continuada ofertada pela Gestão Escolar com temas relacionados a Escola Quilombola?

() sim () não

- Nas práticas educativas da escola existem projetos que exploram a construção e consolidação da identidade quilombola na escola?

() sim () não

- O dia a dia na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE, favorece uma formação continuada que aborda a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e

Cultura Afro-Brasileira e Africana?

() sim () não

Este espaço está aberto para deixar aqui suas considerações em relação a sua prática pedagógica e convívio na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE. (opcional)

Iniciação

Explicar os propósitos da pesquisa: problema central, tema e objetivos em texto que antecede o link no WhatsApp.

No enunciado do questionário no Google Formulário informar sobre os propósitos da pesquisa: problema central, tema e objetivos.

Fase de perguntas

Os questionários serão respondidos em forma de múltipla escolha, sendo a última questão dissertativa, mas não obrigatória.

Fase conclusiva

Os resultados serão tabulados em gráficos que favorecerão na escrita da dissertação. Observa-se que os relatos finais poderão ser utilizados na dissertação com autorização e conhecimento do professor participante da pesquisa.

APÊNDICA D– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos o (a) Senhor (a) _____ para participar da Pesquisa **ESCOLA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA ESTADUAL ANTONIO DELFINO PEREIRA – CENTRO DE CULTURA E EDUCAÇÃO TIA EVA, ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE MS**, voluntariamente, sob a responsabilidade do pesquisador **Danielle Palagano da Rocha Mohr**, a qual pretende analisar a rotatividade de professores que atuam nesta escola, tendo em vista que boa parte dos professores que chega para lecionar nesta instituição carrega em seu currículo somente a formação das relações étnico-raciais, repassadas na graduação como uma formação inicial, isso quando em alguns casos estes professores não tenham cursado nenhuma disciplina afim em sua graduação e visa verificar como a contribuição dos estudos descolonias, dos pensamentos contra-coloniais em uma formação continuada ofertada na escola quilombola estudada, favorece a consolidação da identidade escolar quilombola, de modo a integrar ao currículo o etnoconhecimento e as práticas cotidianas, valorizando a cultura afro-brasileira.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário para os professores, aplicado através do Google Formulário, encaminhado através de link pelo WhatsApp e entrevista com a direção e coordenação pedagógica, sendo uma entrevista narrativa de caráter oral a ser gravada em áudio para posterior transcrição. Se o (a) Sr (a) aceitar participar, contribuirá para a discussão acerca dos desafios existentes no trabalho do professor na escola quilombola e ajudará no fortalecimento do trabalho docente. No questionário ou no momento da entrevista, o(a) Sr.(a) poderá relatar as experiências de sua prática docente, tendo liberdade para falar sobre os problemas e dificuldades que enfrenta na escola quilombola. O preenchimento do questionário, e o andamento da entrevista se darão conforme seu próprio interesse em falar e contar histórias oriundas de seu trabalho. O (a) Sr.(a) terá toda liberdade e flexibilidade para relatar o que achar mais relevante em relação aos desafios existentes na escola quilombola..

Para participar da pesquisa, o (a) senhor (a):

1. Riscos: Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos de tipos e gradações variadas. Os riscos da presente pesquisa são mínimos e estão relacionados cansaço ou aborrecimento ao

responder questionários estando sujeito a possibilidade de constrangimento e medo de não saber responder ou de ser identificados, os participantes que serão entrevistados podem sentir desconforto e cansaço físico e mental, caso a entrevista seja longa. Procuraremos atenuar tais riscos reforçando os objetivos da pesquisa e permitindo que as respostas e narrativa do(a) participante siga seu curso natural, sem interferências e pelo tempo que o(a) participante achar necessário. Na entrevista se propõe um intervalo caso o(a) participante solicite. As respostas dos questionários e as transcrições da entrevista serão disponibilizadas ao(a) participante, que poderá livremente solicitar a exclusão ou modificação de trechos ou mesmo de todo questionário ou entrevista.

2. Benefícios: Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o fortalecimento do trabalho desenvolvido pelos professores nas Escolas Quilombolas e contribuir na consolidação de uma identidade escolar, pautada na características da comunidade ao seu redor. Pesquisar a realidade da formação dos professores que atua na escola quilombola a partir das respostas dos professores no questionário e da narrativa do diretor e coordenador é reconhecer a importância da formação do professor e a necessidade urgente de se discutir às dificuldades existentes com o intuito de superá-las.

Se depois de consentir sua participação na pesquisa o (a) Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo sem prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será sempre mantida em sigilo. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Após ler com atenção este documento e ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine em todas as folhas e ao final deste documento, que está em duas vias e também será assinado por mim, pesquisador, em todas as folhas.

Uma das vias é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores responsáveis, Danielle Palagano da Rocha Mohr no telefone: (67) 9997 1528, Em caso de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética Com Seres Humanos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul CESH/UEMS pelo Fone: (67) 3902-2699 ou no endereço: Cidade Universitária de Dourados, Rodovia Itahum, km 12, em Dourados – MS, Bloco B, 1º piso - Horário de atendimento: 8:00 às 14:00

horas, de segunda a sexta.

Eu, _____,
fui informado e aceito participar da pesquisa FORMAÇÃO CONTINUADA DOS
PROFESSORES NA ESCOLAQUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE/MS, onde
a pesquisadora Danielle Palagano da Rocha Mohr me explicou como será toda a pesquisa de
forma clara e objetiva.

Campo Grande, de ... de 2022

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome completo do pesquisador: Danielle Palagano da Rocha Mohr

Telefone para contato:(67) 99997 1528. E-mail: dani.ivi@hotmail.com

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: 3902-2699 ou cesh@uems.br.

ANEXO 1– Autorização da Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul



Ofício n. 2326/CFOR/GAB/SED/2022

Campo Grande/MS, 9 de Maio de 2022.

Senhora Coordenadora,

Em atenção ao teor da solicitação de autorização, de 11 de abril de 2022, e consoante documentação apresentada, informa-se que esta Secretaria considera que não há impeditivo para a realização da pesquisa "ESCOLA QUILOMBOLA DA TEORIA À PRÁTICA: FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NA ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE/MS", a ser desenvolvida pela mestrandia Danielle Palagano da Rocha Mohr.

Segundo o projeto da pesquisa, o corpus será construído a partir de pesquisa bibliográfica, documental e estudo de campo, com o objetivo geral de "Verificar a contribuição dos estudos descoloniais, dos pensamentos contra-coloniais e de uma formação continuada ofertada na escola quilombola estudada, para a consolidação da identidade escolar quilombola, de modo a integrar ao currículo o etnoconhecimento e as práticas cotidianas, valorizando a cultura afro-brasileira."

Para essa finalidade, devem ser observadas as seguintes orientações sobre o desenvolvimento da pesquisa, para que seja possível sua realização:

- Agendamento prévio no setor responsável pelos arquivos a serem pesquisados;
- Aprovação do gestor da escola, no sentido de preservar a rotina da instituição, de modo a evitar qualquer alteração decorrente da realização das ações;
- Por envolver os professores e gestão da escola, é necessário que tenha aprovação e entendimento prévio dos envolvidos em todas as atividades que serão realizadas e autorizem formalmente a participação na pesquisa;
- Ocorrências não previstas, durante a realização das ações programadas, devem ser relatadas para que sejam tomadas as medidas necessárias;
- Considerada a importância do trabalho a ser desenvolvido, sugere-se que, ao final, os resultados da pesquisa sejam compartilhados para posterior análise e possíveis encaminhamentos.

Dado o momento de crise sanitária mundial, orienta-se que sejam atendidos os protocolos de biossegurança afim de preservar saúde de pesquisadores e respondentes.

À Senhora

Profa. Dra. ERIKA PORCELI ALANIZ
 Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação - UEMS
 Av. Dom Antônio Barbosa, n. 4.155, Bloco Verde (E), Sala T08, Piso Térreo
 79115-898 - CAMPO GRANDE/MS

Este ofício possui anexo(s)

Elaborado por: *iml@uems.br*

Encaminhado ao(s) email(s): profeduc@uems.br

Rua Dos Dourados, 330, Trindades - CEP 79040000 - Campo Grande/MS - CNPJ - 0388924000113 - Telefone: (67)3345-6462 - Email: ofic.educ@uems.br

Arquivo digitalizado por MARILIA CIBICELLA AMENDOLA D.A. MOTTACT7268108872 - Item do servidor: 04/05/2022 11:56:14
 Este documento é cópia do original. Para conferir o original, acesse o site www.oec.mg.gov.br, o informe o código 0F91C39F3 na opção "Valide a cópia dos documentos".

Protocolo:

Data: ____/____/____



Ofício n. 2326/CFOR/GAB/SED/2022 - 2

Esta Pasta coloca à disposição a Coordenadoria de Políticas Específicas para Educação, para esclarecimentos adicionais, se necessário, por intermédio do telefone (67) 3318 2235.

Atenciosamente,

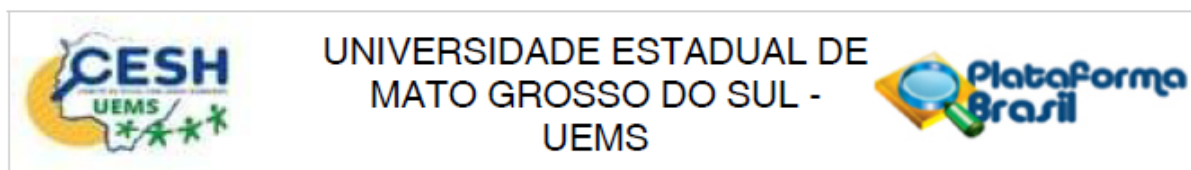
MARIA CECILIA AMENDOLA DA MOTTA
Secretária de Estado de Educação
Assinado Digitalmente

Assinado digitalmente por MARIA CECILIA AMENDOLA DA MOTTA - ID do usuário: 09/05/2022 11:56:14
Este documento é cópia do original. Para conferir o original, acesse o site www.tocantins.gov.br, o link de acesso é: https://www.tocantins.gov.br/portal/assinado-digitalmente

Protocolo: _____

Data: ____/____/____

ANEXO 2 – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCOLA QUILOMBOLA NA PRÁTICA: FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NA ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE/MS

Pesquisador: Danielle Palagano da Rocha Mohr

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 59352122.0.0000.8030

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.640.412

Apresentação do Projeto:

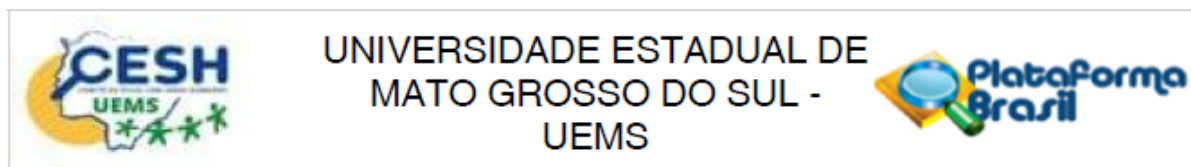
ESCOLA QUILOMBOLA NA PRÁTICA: FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NA ESCOLA QUILOMBOLA URBANA DE CAMPO GRANDE/MS

O projeto dispõe de uma linha de pesquisa pautada na formação continuada dos professores que atuaram e atuam na Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – Centro de Educação e Cultura Tia Eva, escola quilombola urbana de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul, a partir da Resolução nº8, de 20 de novembro de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na educação básica.

Partindo da revisão de literaturas relativas aos temas (cultura afro brasileira, relações étnico-raciais, formação continuada de professores, escola quilombola e identidade), pesquisa documental, com o intuito de aprofundar o conhecimento e pesquisa empírica, que já vem sendo realizada por meio das observações in loco pelo proponente do projeto.

As comunidades remanescentes de quilombos são grupos étnico-raciais que estão presente e fazem parte da formação de nossa população e cultura. Segundo critérios de auto atribuição, possuem uma trajetória histórica própria e relações territoriais específicas, vinculadas a uma hereditariedade, considerando ainda, para esta definição, a presunção de ancestralidade negra, partindo de uma relação de resistência à opressão histórica sofrida por essa população brasileira. Importante pontuar que as comunidades de remanescentes de quilombos foram reconhecidas legalmente a partir da promulgação da Constituição Federal vigente, que em seus Artigos 215 e

Endereço: Rodovia Dourados Itahum - Km 12 - Cx:351
 Bairro: Cidade Universitária de Dourados - MS CEP: 79.804-970
 UF: MS Município: DOURADOS
 Telefone: (67)3902-2699 Fax: (67)3902-2364 E-mail: cesh@uems.br



Continuação do Parecer: 5.640.412

216 destaca a importância da valorização das manifestações culturais afro-brasileiras e sua contribuição para o processo civilizatório do país, colocando estes grupos como patrimônio histórico do país (BRASIL, 1988). No contexto atual, diversas são as políticas públicas voltadas para as comunidades quilombolas, muito embora os desafios se multipliquem na forma de acessá-las e colocá-las em prática. Uma destas políticas volta-se exclusivamente para a educação escolar, através da Resolução nº8, de 20 de novembro de 2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na escola de educação básica. Um novo modelo de escola pública vem se estruturando no decorrer do tempo e mesmo em passos lentos a escola vem se transformando e se desdobrando em diversas propostas como: escola da autoria, escola de tempo integral, escola tecnológica, entre outras. No momento atual estamos passando por transformações alicerçadas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, o que ressalta a necessidade de incorporar a identidade de uma escola quilombola nestas transformações, considerando a cultura local, entrando em evidência a importância da formação e capacitação dos professores que atuam nesta escola, para acompanhar e garantir o trabalho e a formação a partir dessa identidade. Este estudo pretende oportunizar a difusão, resgate, valorização e visibilidade da cultura local da Comunidade de Remanescentes de Quilombo a qual a escola, objeto de estudo, esta inserida, com vistas a contribuir para novas posturas e olhares frente à diversidade, bem como propiciar uma formação continuada diversificada para os professores, pautada nas relações étnico-raciais e na valorização da cultura afro-brasileira e contribuir para que, em conjunto a comunidade de remanescentes de quilombo e comunidade escolar, construa práticas capazes de evidenciar, traduzir e valorizar os conhecimentos culturais e tradicionais da cultura afro-brasileira no âmbito da instituição escolar. Ao se considerar a necessidade de inserção e o trabalho com a cultura quilombola na escola situada na Comunidade de Remanescentes de Quilombo da zona urbana de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, e da importância do resgate, valorização e manutenção da cultura afro-brasileira no âmbito escolar.

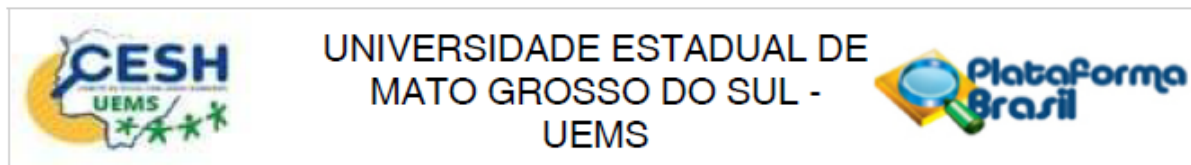
Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Verificar a contribuição dos estudos descolonias, dos pensamentos contra-coloniais e de uma formação continuada ofertada na escola quilombola estudada, para a consolidação da identidade escolar quilombola, de modo a integrar ao currículo o etnoconhecimento e as práticas cotidianas, valorizando a cultura afro-brasileira.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Endereço: Rodovia Dourados Itahum - Km 12 - Cx:351
 Bairro: Cidade Universitária de Dourados - MS CEP: 79.804-970
 UF: MS Município: DOURADOS
 Telefone: (67)3902-2699 Fax: (67)3902-2364 E-mail: cesh@uems.br



Continuação do Parecer: 5.640.412

- Entender a resignificação do termo Quilombo no contexto atual e sua importância para formação cultural brasileira, valorizando a cultura e identidade quilombola; da comunidade a qual a escola está inserida.
- Conhecer e refletir a partir das diretrizes que autorizam e permeiam a Escola Quilombola,
- Compreender a formação continuada dos professores, com foco na realidade de uma escola quilombola, evidenciando a importância do estudo das relações étnico-raciais e da cultura afro-brasileira.
- Desenvolver uma proposta de intervenção em parceria com a gestão escolar, que possa subsidiar a formação continuada dos professores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

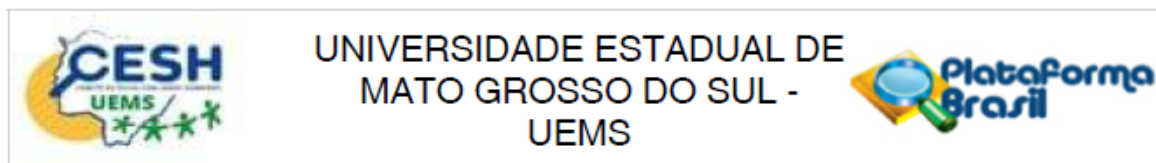
De acordo com a pesquisadora: "Os riscos da presente pesquisa são mínimos e estão relacionados cansaço ou aborrecimento ao responder questionários estando sujeito a possibilidade de constrangimento e medo de não saber responder ou de ser identificados, os participantes que serão entrevistados podem sentir desconforto e cansaço físico e mental, caso a entrevista seja longa. Procuraremos atenuar tais riscos reforçando os objetivos da pesquisa e permitindo que as respostas e narrativa do(a) participante siga seu curso natural, sem interferências e pelo tempo que o(a) participante achar necessário. Na entrevista se propõe um intervalo caso o(a) participante solicite. As respostas dos questionários e as transcrições da entrevista serão disponibilizadas ao(a) participante, que poderá livremente solicitar a exclusão ou modificação de trechos ou mesmo de todo questionário ou entrevista.

2. Benefícios: Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o fortalecimento do trabalho desenvolvido pelos professores nas Escolas Quilombolas e contribuir na consolidação de uma identidade escolar, pautada nas características da comunidade ao seu redor. Pesquisar a realidade da formação dos professores que atua na escola quilombola a partir das respostas dos professores no questionário e da narrativa do diretor e coordenador é reconhecer a importância da formação do professor e a necessidade urgente de se discutir às dificuldades existentes com o intuito de superá-las

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante e tem como objetivo verificar a contribuição dos estudos descolônias, dos pensamentos contra-coloniais e de uma formação continuada ofertada na escola quilombola estudada, para a consolidação da identidade escolar quilombola, de modo a integrar ao currículo o etnoconhecimento e as práticas cotidianas, valorizando a cultura afro-brasileira

Endereço: Rodovia Dourados Itahum - Km 12 - Cx:351
 Bairro: Cidade Universitária de Dourados - MS CEP: 79.804-970
 UF: MS Município: DOURADOS
 Telefone: (67)3902-2699 Fax: (67)3902-2364 E-mail: cesh@uems.br



Continuação do Parecer: 5.840.412

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Roteiro do questionário com os professores = Questões que não ferem o princípio ético

Projeto de Pesquisa = A pesquisadora atendeu as solicitações da última relatoria e acrescentou os riscos e desafios da pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO = A pesquisadora atendeu as solicitações da última relatoria e acrescentou os riscos e desafios da pesquisa

Roteiro da entrevista narrativa com a coordenação pedagógica

Recomendações:

Não se aplica

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

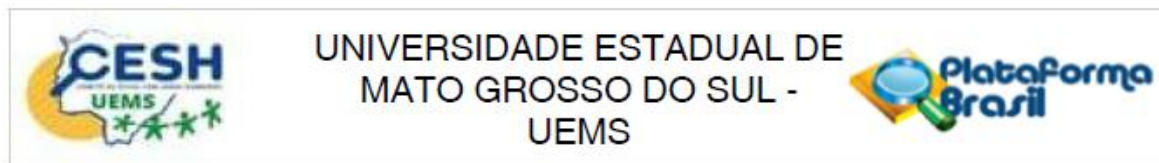
Após análise, considera-se APROVADO

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1924410.pdf	15/08/2022 21:43:06		Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	15/08/2022 21:42:29	Danielle Palagano da Rocha Mohr	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/08/2022 21:41:39	Danielle Palagano da Rocha Mohr	Aceito
Outros	Roteiro_questionario_professores.pdf	15/05/2022 21:08:16	Danielle Palagano da Rocha Mohr	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista_coordenacaopedagogica.pdf	15/05/2022 21:07:18	Danielle Palagano da Rocha Mohr	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista_direcao.pdf	15/05/2022 21:05:39	Danielle Palagano da Rocha Mohr	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	15/05/2022 18:09:00	Danielle Palagano da Rocha Mohr	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	15/05/2022 18:06:54	Danielle Palagano da Rocha Mohr	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AutorizacaoSED.pdf	15/05/2022 18:03:19	Danielle Palagano da Rocha Mohr	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	15/05/2022	Danielle Palagano	Aceito

Endereço: Rodovia Dourados Itahum - Km 12 - Cx:351
 Bairro: Cidade Universitária de Dourados - MS CEP: 79.804-970
 UF: MS Município: DOURADOS
 Telefone: (67)3902-2699 Fax: (67)3902-2364 E-mail: cesh@uems.br



Continuação do Parecer: 5.640.412

Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	18:00:19	da Rocha Mohr	Aceito
----------------	------------------	----------	---------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

DOURADOS, 13 de Setembro de 2022

Assinado por:

alexandra aparecida vieira machado
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Dourados Itahum - Km 12 - Cx:351
 Bairro: Cidade Universitária de Dourados - MS CEP: 79.804-970
 UF: MS Município: DOURADOS
 Telefone: (67)3902-2699 Fax: (67)3902-2364 E-mail: cesh@uems.br