



EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: EXPERIÊNCIA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM MATO GROSSO (BRASIL)

Candida Soares da Costa¹

Maria Helena Tavares Dias²

Zizele Ferreira dos Santos³

Resumo: O presente texto constitui-se uma narrativa de experiência sobre formação de professores quilombolas no estado de Mato Grosso. Sua elaboração se inspira no método biográfico, tendo por referência Sanz Hernández (2005). Tomamos como fonte para efeito de sua elaboração as experiências vividas e registros realizados no decorrer da realização do curso *Formação de Professores de Comunidades Remanescentes de Quilombo*. A apresentação dessa experiência tem por objetivo contribuir para a ampliação das possibilidades de diálogo entre sujeitos e instituições que estão atuando na formação de professores. Entendemos que o fortalecimento desse diálogo possibilita que se evidenciem as saídas que as formações de professores quilombolas têm encontrado a partir de teorias do campo da educação, no sentido de construir caminhos próprios cada vez que as condições materiais à realização de um curso estejam consolidadas.

Palavras-chave: quilombo; escola quilombola; educação; formação de professores.

MAROON SCHOOL EDUCATION: EXPERIENCE ON TEACHER TRAINING IN MATO GROSSO (BRAZIL)

Abstract: This paper constitutes a narrative experience on training maroon teachers in the state of Mato Grosso. Its elaboration is inspired by the biographical method referenced on Sanz Hernández (2005). We use as sources, with the purpose of elaborate lived experiences and records made during the completion of the *Teacher Training Course of Remaining Maroon Communities*. The presentation of this experience aims to contribute to the expansion of possibilities of dialogue between individuals and institutions that are working in teacher training. We understand that the strengthening of the dialogue enable to highlight the outputs that training of Maroons teachers have found in the field of education theories, in order to build different paths each time the material conditions to the completion of a course are consolidated.

Keywords: maroon; maroon school; education; teacher training.

L'ÉDUCATION SCOLAIRE MARRONNAGE: EXPERIENCE SUR LA FORMATION DES PROFESSUEURS DANS LE MATO GROSSO (BRÉSIL)

Résumé: Cet article constitue une narrative d'expérience sur la formation des professeurs marronnes dans l'état du Mato Grosso. Son élaboration est inspirée en le méthode biographique,

¹ Professora da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), credenciada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).



pour référence Sanz Hernández (2005). Nous prenons comme source pour effet de s'élaboration les expériences et des enregistrements effectués au cours du cours *Formação de Professores de Comunidades Remanescentes de Quilombo*. La présentation de cette expérience a pour objective contribuer à l'expansion des possibilités de dialogue entre les sujets et les institutions qui travaillent dans la formation des enseignants. Nous comprenons que le renforcement de cette dialogue permet de dépeindre les sorties que les formations des enseignants Marronnes ont trouvé dans le domaine des théories de champ de l'éducation, afin de construire propres moyens à chaque fois que les conditions matérielles à l'achèvement d'un cours sont consolidées.

Mots-clés: marronnages; l'école marronnes; l'éducation; la formation des professeurs.

EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA: EXPERIENCIA SOBRE FORMACIÓN DE PROFESORES EN MATO GROSSO (BRASIL)

Resumen: El presente texto, se constituí de una narrativa de experiencia sobre formación de profesores quilombolas en la provincia de Mato Grosso. Su colaboración se inspira en el método biográfico, trae por referencia Sanz Hernández (2205). El trabajo con la fuente para efecto de su elaboración las experiencias vividas y registros realizados en el desarrollo de la realización del curso *Formación de Profesores de Comunidades Remanecientes de Quilombo*. La presentación de la experiencia lleva por objetivo contribuir para la ampliación de las posibilidades de diálogo entre sujetos e instituciones que están actuando en la formación de profesores. Entendemos que el fortalecimiento de este diálogo posibilita que se evidencien las salidas que las formaciones de profesores quilombolas encuentra a partir de teorías del campo de la educación, en el sentido de construir caminos propios cada vez que las condiciones materiales a la realización de un curso puedan estar consolidadas.

Palabras-clave: quilombo; escuela; educación; formación de profesores.

A educação escolar tem sido um dos fenômenos sociais mais importantes e, conseqüentemente, também tem sido de interesse dos diferentes setores da sociedade. Constitui-se, portanto, um campo atravessado por intensas disputas. E é nesse contexto que cada vez mais, vem sendo demandada que sua efetivação ocorra devidamente contextualizada no cotidiano social, podendo assim, contribuir ao processo de configuração e de reconfiguração de imaginários, particularmente no que se refere a identidades e diferenças, assim como aos processos de composição e recomposição de memórias de diferentes povos e segmentos sociais. Questões sobre relações raciais, gênero, gerações, meio ambiente, povos e territórios tradicionais, dentre outras, estão sendo colocadas à educação escolar, exigindo que a mesma se realize levando-se em conta situações sociais concretas que as contemplem.

No Brasil, no que diz respeito aos quilombolas, o segundo ano do início do segundo decênio do século XXI culminou com a definição das *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola*, consolidada, em termos formais, pela



Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. Essas diretrizes, fundamentadas em centenárias demandas sociais e assentadas em ampla base legal nacional e em documentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, estabelece que o ensino em escolas quilombolas ou que atendem estudantes quilombolas, a ser ministrado em todas as etapas e modalidades da educação básica (seja em área rural, seja em área urbana), se organize alimentando-se “da memória coletiva”, “das línguas reminiscentes”, “dos marcos civilizatórios”, “das práticas culturais”, “das tecnologias e formas de produção do trabalho”, “dos acervos e repertórios orais”, “dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país”, “da territorialidade”, devendo “ser implementada como política pública educacional” (Art. 1º). Igualmente, estabelece como escolas quilombolas as assim reconhecidas pelos órgãos públicos, responsáveis pela sua manutenção, estando estas localizadas no interior de comunidades quilombolas ou próximas a estas, que atendam estudantes que proveniente dessas comunidades.

Em seu artigo 6º, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola* se define pelos seguintes objetivos: 1) orientar a elaboração, o desenvolvimento e a avaliação de projetos educativos, bem como a elaboração de instrumentos normativos dos sistemas de ensino; 2) assegurar que a educação escolar considere em seu processo educativo “as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas [...], seus processos próprios de ensino-aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico”, bem como que “considerem o direito da consulta e a participação da comunidade e suas lideranças [...]”; 3) fortalecer o regime colaborativo entre os sistemas de ensino no que diz respeito à oferta da educação escolar quilombola; 4) “zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais”; e 5) subsidiar abordagens da temática quilombola “em todas as etapas da Educação Básica, pública e privada, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileira”. Tais objetivos indicam que a Educação Escolar Quilombola não se trata de mera transposição de conhecimento de um lugar a outro (livro didático, lousa, caderno) ou de um sujeito a outro, de modo a demarcar muito



bem quem produz, quem repassa e quem recebe o conhecimento, baseando-se em suposta existência de lugar prévio para cada sujeito no processo educativo. Trata-se, portanto conforme essas diretrizes, de uma educação cuja realização somente se torna possível por meio de ensino do tipo considerado por Pimenta (1997, p. 19) “como prática social viva, nos contextos sociais e institucionais nos quais ocorre”, que possibilite a construção de significados importantes tanto para o corpo docente quanto para o alunado e para a comunidade.

A organização do ensino e o alcance dos objetivos explicitados passam, direta ou indiretamente, pela formação docente inicial e continuada, impondo a essa formação que também seja espaço de acesso e aprofundamento dos conhecimentos elaborados que colocam em pauta relações raciais e quilombos no Brasil, considerando seus aspectos históricos e sociais. Espera-se, inclusive, que, nesse tipo de formação, a pesquisa seja entendida como intrínseca à prática profissional docente, possibilitando ao professor e à professora também produzir novos conhecimentos, resultantes de uma prática pedagógica aliada à reflexão. Isso implica, igualmente, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que se disponibilize aos professores, sistemático apoio “para elaboração de planos, projetos, seleção de conteúdos e métodos de ensino [...]”. (Brasil, 2005, p. 23).

Em consonância a esses aspectos, elegemos como foco para efeito deste artigo a formação de professores. A partir desse recorte, trazemos um pouco da experiência decorrente da oferta do curso de *Formação de Professores de Comunidades Remanescentes de Quilombo*, desenvolvido no estado de Mato Grosso sob a coordenação da qual as autoras do presente texto participam no âmbito do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso. Trata-se, portanto, de uma narrativa que não se realiza a partir do olhar e da percepção de alguém que observa os fatos de fora para dentro, mas de sujeitos que integram o processo formativo e que elaboram sua narrativa considerando suas vivências. Inspiramos, para efeito da elaboração que aqui se concretiza, no método biográfico.

La técnica de elaboración de relatos de vida y de historias de vida se inserta en una metodología más amplia denominada el método biográfico, junto a cuya



denominación necesariamente emergen conceptos como investigación etnográfica, estudio de casos, observación participante, etc. Este método puede aglutinar la estrategia metodológica de la conversación y narración y la revisión documental de autobiografías, biografías, narraciones personales, cartas, diarios, fotos, etc. Conjuga de este modo fuentes orales con fuentes documentales personales con el propósito doble de, primero, captar los mecanismos que subyacen a los procesos que utilizan los individuos para dar sentido y significación a sus propias vidas, y segundo, mostrar un análisis descriptivo, interpretativo, y necesariamente sistemático y crítico de documentos de «vida». (Sanz Hernández, 2005, p. 102).

A proposição do presente texto se dá sob a compreensão de que a configuração da Educação Escolar Quilombola, conforme se encontra na atualidade é muito recente e que pouco se tem produzido a respeito da materialização dessa modalidade educacional brasileira, tanto no que diz respeito à formação docente quanto ao que se refere à repercussão dessa formação no cotidiano escolar. Ao trazermos, nesta oportunidade, a experiência realizada em Mato Grosso, propomo-nos a contribuir com o processo de sua consolidação e de construção de sua visibilidade, especialmente no que se refere à formação docente como um fator importante, embora não exclusivo, à garantia do bom desempenho do alunado e conseqüentemente do seu sucesso na educação escolar.

Optamos por dar ênfase aos aspectos que envolveram o processo de organização e de desenvolvimento do curso à medida que as possibilidades de sua realização foram construídas, por entendermos que merecem especial atenção no que se refere à oferta de formação docente. Não falaremos das dificuldades, não porque elas não existiram, nem porque queiramos torná-las insignificantes, mas porque nossa escolha é abordar a realização do curso como uma forma de socializar experiência, pois talvez seja essa a melhor contribuição que a presente narrativa possa trazer, visto que a Educação Escolar Quilombola é um percurso ainda por ser feito e para o qual ainda buscamos caminhos.

CONFIGURAÇÃO DA EXPERIÊNCIA EM MATO GROSSO

Falar em formação de professores, tendo em vista a Educação Escolar Quilombola é pautar uma importante demanda que tem sido colocada à sociedade, apesar da formalização de acolhimento pelo Estado brasileiro ser muito recente, se considerarmos as diretrizes curriculares nacionais que tratam, especificamente, sobre essa questão datar de 2012. As discussões realizadas por Bressan e Silva (2015) sobre



demandas para a formação continuada de professores no estado de Mato Grosso, contribuem para a reflexão que aqui se busca realizar, sobretudo considerando as atuais necessidades de que se coloquem em pauta as demandas relacionadas à formação continuada de professores, tendo em vista a materialização da educação escolar quilombola no âmbito das políticas públicas de formação continuada no estado de Mato Grosso.

O curso de *Formação de Professores de Comunidades Remanescentes de Quilombo*, que integra o Catálogo de Cursos da Secadi-MEC - 2013, se realizou no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT), por intermédio do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação (Nepre). No catálogo, o curso já se encontrava organizado em cinco módulos presenciais, tratando, cada um, sobre temas específicos, tais como: módulo I, Didática de elaboração de projetos de intervenção pedagógica; módulo II, Educação Anti-racista: bases legais e conceitos básicos; módulo III, Escravidão, resistência Negra e quilombo; módulo IV, Educação e Relações Étnico-Raciais na Escola, currículo escolar e materiais didáticos; módulo V, Orientação de projetos de intervenção. Embora o projeto local de oferta do curso tenha mantido a mesma estrutura organizativa proposta pelo catálogo, definiu encaminhamento metodológico próprio, o que possibilitou, dentre outros aspectos, a inclusão de realização de aulas de campo e de oficinas no âmbito do curso com participação de todo o alunado e equipe envolvida.

A oferta do curso contemplou duas turmas, uma em 2014, com carga horária de 180 horas, e outra prevista para o segundo semestre desse mesmo ano, mas realizada somente em 2015, tendo sido a carga horária ajustada para 200 horas. Em ambas as turmas participaram professoras e professores atuantes em diferentes escolas e comunidades dos seguintes municípios do estado de Mato Grosso: 1) Barra do Bugres; 2) Chapada dos Guimarães; 3) Nossa Senhora do Livramento; 4) Santo Antônio do Leverger; 5) Vila Bela da Santíssima Trindade; 6) Várzea Grande. Este último teve participação na primeira turma, por intermédio de uma professora da rede pública, que no momento se encontrava atuando no interior da secretaria municipal de educação e solicitou matrícula no curso, tendo em vista poder contribuir para as discussões sobre educação escolar quilombola no município várzea-grandense.



Em relação à composição das turmas, o critério de escolha pelos cinco primeiros municípios listados deveu-se a dois fatos: 1) assinatura do Termo de Cooperação entre a UFMT e a Seduc-MT, mediante o qual esta se tornou responsável pelo custeio relativo a passagem, alimentação e hospedagem das professoras e dos professores, tendo em vista sua permanência em Cuiabá-MT pelo período de realização de cada módulo no decorrer do curso; 2) situarem-se nesses municípios as escolas quilombolas da rede estadual de ensino. Desse modo, a Seduc-MT, a partir da Gerência de Diversidade, também ficou responsável pela seleção e composição de ambas as turmas. A equipe de organização do curso contou com participação de estudantes de pós-graduação em educação em nível de mestrado e com apoio de estudantes de graduação, bolsistas de extensão. Vale destacar quão imprescindível foi o envolvimento desses estudantes na equipe de organização do curso e na efetuação dos registros em suas diferentes modalidades. Futuras análises dos materiais produzidos no decorrer do curso poderão trazer informações que possam ajudar à melhor compreensão quanto à formação continuada de professores quilombolas.

PREOCUPAÇÕES QUE CONDUZIRAM O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO CURSO

Formação de professores em si já se constitui um empreendimento bastante complexo. No entender de Charlot (2005, p. 89), formar professores não é fácil, não porque não sabemos formar, “mas porque não sabemos o que é exatamente o professor, ou o que é exatamente o ofício do professor. Formar o professor sem termos uma definição precisa de seu trabalho é muito difícil”. Em termos de educação escolar quilombola, parece-nos que a formação ainda é muito mais complexa, pois implica construção de novos quadros de referência, novos paradigmas e formas de abordagem, tanto no que diz respeito às práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, quanto no que diz respeito à formação inicial e continuada de professores, de modo que possam melhor corresponder aos princípios e objetivos que orientam a educação escolar quilombola.

Sem perder de vista essa complexidade, o encaminhamento do curso se fez procurando a conciliação entre atividades teóricas e atividades práticas, sob permanente interrogação quanto à melhor maneira de condução do processo. Desse modo, cada módulo instigou os grupos à leitura, à pesquisa, à busca de compreensão da realidade de



cada comunidade no que se refere à educação, entendendo a teoria e a prática como elementos complementares no cotidiano educativo.

Várias preocupações permearam a realização do curso. A primeira foi quanto à composição da equipe docente, responsável pelo desenvolvimento dos módulos. O propósito era compor uma equipe por professores/pesquisadores que fossem referências nas áreas das quais os conteúdos dos módulos decorrem. Desse modo, a composição final articulou, entre outros elementos importantes, experiências com pesquisa e produção de conhecimentos sobre relações raciais, quilombo e educação escolar quilombola, aliada à experiência com práticas pedagógicas na formação inicial e continuada de professores da educação básica. Essa configuração possibilitou aos participantes acesso a importantes conhecimentos necessários à realização do trabalho docente, considerando as situações que vivenciam, sobretudo, a riqueza cultural que cada comunidade quilombola oferece. Essa preocupação se assentou na expectativa de contribuir para tornar-se possível a cada professora ou professor construir, juntamente com seus alunos e até com a escola, novos aprendizados, extensivos à comunidade em que atuam.

A segunda preocupação se referiu aos aspectos metodológicos e recursos utilizados. O acesso e aprofundamento dos conteúdos se deu por intermédio de aula expositiva, leitura de textos, discussões, atividades realizadas individualmente ou em grupos, utilização de equipamentos e espaços diversos. Além disso, no intuito de possibilitar mais elementos para melhor articulação entre teoria e prática, diversificamos as aulas de campo, realizando-as em área urbana e em comunidades quilombolas; desenvolvemos duas oficinas: uma de bonecas negras e outra de tranças/penteados de influências africanas e confecção de turbantes.

A terceira preocupação, dentre as quais entendemos importante considerar aqui, diz respeito aos registros do curso em todo o processo de realização. Vários tipos de registro foram utilizados (escrito, fotográfico, audiovisual), desde a formalização da proposta de efetivação do curso até seu encerramento, o que resultou um montante significativo de documentos que podem servir de importante fonte de pesquisas e que, inclusive, já fornece alguns elementos à elaboração deste texto, considerando os aspectos já tratados, bem como os que abordaremos a seguir.



PERFIL DAS PROFESSORAS E DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DO CURSO

Um elemento importante na formação de professores diz respeito às informações sobre a quem o curso se destina. Assim, buscamos levantar algumas informações que tornassem possível compreender melhor quem são os professores que estão sendo denominados ou que se denominam quilombolas no estado de Mato Grosso a partir da amostra constituída pelo total de docentes participantes do curso, tendo em vista imprimir melhoria a possíveis futuras ofertas.

A somatória de participantes de ambas as turmas, totalizaram 62 docentes concluintes, dos quais podem ser observadas várias características, mas que, para efeito desta narrativa, elegemos apenas as que abordaremos a partir do quadro 1.

Quadro 1. Perfil de professoras e professores participantes do curso

Turma	Total de participantes por sexo		Faixa Etária			Nível Escolarização		
	Fem.	Masc.	Até 29 anos de idade	Acima 29 anos de idade	N.I	Fund.	Méd	Sup
1	26	06	03	28	01	NI	NI	NI
2	23	07	03	27	-	-	01	29
Total	49	13	06	55	01	-	01	29

Legenda: Fem = feminino; Masc = Masculino; Fund. = Fundamental; Méd = Médio; Sup. = Superior; NI = Não Identificado.

Fonte: produção dos autores

Essa pequena amostra sinaliza que o magistério quilombola em Mato Grosso registra uma predominância feminina, concentrada na faixa etária acima de 29 anos. Pouco mais de 9,5% desses docentes se encontram na faixa etária até 29 anos de idade. Apesar de quantitativamente ser um número pequeno, esse percentual pode estar sinalizando um inicial interesse de professores jovens pela Educação Escolar Quilombola. Entretanto, somente acompanhamento preciso, que considere um universo mais amplo e a situação correspondente nos anos subsequentes, poderá anunciar se essa suspeita quanto ao interesse de professores jovens se configura como realidade.



Embora as fichas de registro de inscrição dos participantes da turma um, não solicitasse informações quanto à escolarização, impossibilitando a identificação da situação escolar do grupo, entendemos ser importante considerarmos os dados sobre esse quesito referente à turma dois, visto que quase 97% desse professorado informam possuir formação superior. No total, apenas um desses professores se situa no ensino médio. Isso sinaliza uma situação bastante interessante e confortável quanto à formação inicial dos professores quilombolas em Mato Grosso. Porém, esse percentual instiga, ao mesmo tempo, sérias interrogações. Por um lado, demonstra a necessidade urgente de pesquisa que possa mapear a situação efetiva de escolarização do professorado quilombola mato-grossense, de modo a reiterar ou contestar essa informação, posto que não se alinha ao resultado de estudos realizados com base em dados nacionais. Segundo Silva (2015), somente 48,3% de profissionais que exercem funções docentes em áreas quilombolas já haviam chegado à formação de nível superior em 2013. Por outro lado, indicam que, mesmo que o nível de escolarização indicada pelo segundo grupo de professores se confirme, isso não significa que prescindam da formação continuada específica, haja vista que, nem a educação das relações étnico-raciais, nem a educação escolar quilombola em suas especificidades têm sido contempladas (ou adequadamente contempladas) pelos cursos de formação inicial, ofertados pelas instituições de ensino superior (IES). Costa (2013) demonstra a fragilidade da formação docente no que diz respeito às relações raciais na sociedade brasileira. A falta de preparo é um dos fatores apontados pelos docentes como dificuldades à implementação dos conteúdos de História e Cultura afro-brasileira e africana no currículo da educação básica. Com base nos dados do *Censo Escolar da Educação Básica 2013*, desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Silva (2015), informa que, dos docentes da educação básica, que atuam em áreas quilombolas, poucos tem acessado formação continuada com carga horária de, pelo menos, 80 horas: “apenas 25,7% dos professores indicaram ter realizado algum tipo de formação continuada; apenas 193 informaram ter formação continuada em relações étnico-raciais”. (Silva, 2015, p. 24). Entendemos que a explicitação dessas questões sobre o professorado quilombola pode trazer contribuições significativas à implementação de políticas de formação continuada de professores no estado de Mato Grosso.

AULAS DE CAMPO



Ao considerarmos as Diretrizes da Educação Escolar Quilombola quanto à organização do “ensino a ser ministrado nas instituições educacionais” (art. 1º), buscamos trazer para o processo de desenvolvimento do curso atividades que possibilitassem oportunidade de vivências por intermédio das quais fosse possível a efetivação da articulação teoria/prática na formação continuada, tendo a aula de campo como um processo de busca de significação de realidades vividas.

Sou da comunidade Cachoeira Rica, Município de Chapada dos Guimarães. Essa comunidade fica a 30 km da cidade. [...] lá existia quilombo também, e hoje está bem modificada, porque tem muitas coisas que estão se perdendo no tempo em função de a gente não ter um local, um museu para estar fazendo esse trabalho de guarda do passado. Mas a gente nesses dois últimos dias que estamos aqui em Cuiabá a gente vê que lá se perde muito. Aqui também se perde muito, mas aqui ainda tem muito preservado. E o mais interessante nesses dois dias de aula de campo é ver o quanto a gente passa despercebido por aquilo que a gente pode estar fazendo junto com nossos colegas, junto com nossos alunos. É fazer aquela relação do hoje com o ontem da história. Usar a questão dos objetos do local, fazer essa reflexão, esse ajuntamento das coisas e ter a possibilidade de dar uma aula diferente. Então, nós tivemos nesses dois dias uma riqueza que a gente desconhecia [...]. (Francisco, professor no município de Chapada dos Guimaraes).

A aula de campo configurou-se, então, uma forma de concretização dessa experiência, levando-se em conta a sociabilidade, a territorialidade e a possibilidade de compreensão de espaços de aprendizagem e de construção de conhecimentos para além do ambiente restrito de sala de aula, de modo a considerar no processo educativo, o patrimônio histórico e cultural afro-brasileiro. Com cada turma, foram realizadas uma aula em região urbana e outra em comunidades quilombolas.

AULAS DE CAMPO EM REGIÃO URBANA

As aulas de campo em região urbana se realizaram no centro histórico da cidade de Cuiabá-MT. Foram conduzidas por um historiador que atua como professor na rede estadual de ensino, mas que, nos anos nos quais o curso foi ofertado, estava atuando na Gerência de Diversidade da Seduc-MT. O desenvolvimento das aulas se deu a partir de um roteiro que contemplou os principais pontos históricos (monumentos, praças, igrejas, museus, centro histórico) tendo por objetivo observar aspectos que denotam a presença e o protagonismo negro na construção do patrimônio material e imaterial mato-grossense. Todos os percursos se fizeram em diálogo, troca de informações e



conhecimentos entre os participantes e, por vezes, com transeuntes que se interessaram pela movimentação produzida pelos grupos no centro da cidade.

AULAS DE CAMPO EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS

As aulas de campo em área rural foram realizadas em três comunidades quilombolas. Por ocasião da primeira turma, a comunidade escolhida foi a Comunidade Negra Rural Quilombo Morrinhos, localizada no município de Poconé/MT. Em relação à segunda turma, foram escolhidas duas comunidades próximas entre si, Mutuca e Mata Cavalo de Cima, ambas situadas no complexo quilombola Mata Cavalo, município de Nossa Senhora de Livramento-MT. Um dos critérios que orientou a escolha das comunidades que seriam contatadas para propor a realização das aulas foi o de que delas não houvesse participantes no curso a fim de oportunizar aos professores participar integralmente das atividades propostas, sem qualquer preocupação com recepção aos visitantes.

No dia anterior à aula, os participantes foram organizados em grupos temáticos, tendo a coordenação o cuidado de evitar a junção da totalidade de docentes de uma mesma comunidade em um único grupo. Eis os seis temas em torno dos quais os grupos foram organizados: memória da comunidade; produções locais e renda; a questão da terra; juventude e perspectivas de futuro; aspectos geográficos da comunidade; questões ambientais. Durante a permanência em aula nas comunidades, as professoras e professores quilombolas observaram, ouviram as pessoas moradoras locais de diferentes faixas etárias, entrevistaram, visitaram as plantações, ouviram narrativas diversas.

No dia seguinte a cada aula de campo, todos os participantes puderam explicitar suas impressões, seus estranhamentos, suas identificações e suas aprendizagens conforme podemos observar nos depoimentos abaixo.

Essa aula de campo foi muito interessante, porque a gente passa despercebido sem observar essas coisas. Então foi importante para mim como professora conhecer a história de Cuiabá, como eu pude observar a presença do negro em todos os lugares que visitamos. E com isso eu pude perceber que na nossa comunidade nós temos muita história, para que possamos levar os alunos e ver essa realidade, a presença do negro em toda a construção da história da comunidade da cidade de Barra do Bugres. Então fui assimilando essas ideias. Que eu possa chegar lá agora e levar eles em lugares que a gente não levou, porque a aula prática contribui com a teoria. Então os alunos podem perceber e



conhecer mais assim como nós conhecemos aqui. (Marcia, professora no município de Barra do Bugres).

Esse módulo eu penso que é mais significativo, porque ele contribui com alguns elementos metodológicos, didáticos, pedagógicos que fortalecem nossas concepções mesmo, relações raciais. O que eu acho interessante nessa aula de campo, especificamente, é a resignificação de algumas coisas, como, sou aqui de Cuiabá, também... conheço. Mas, como por exemplo: o monumento da Justiça, os Meninos do Beco do Candeeiro, passava por eles, sabia que se tratavam de um manifesto, mas não parava para refletir de maneira mais pontual, um pouco mais aprofundada. Então, a aula de campo, ela serve para isso. Para resignificar e dar sentido às coisas que, muitas vezes, em nosso cotidiano a gente não percebe. Passa como se fosse invisível para a gente. Trabalhar isso com os professores e, conseqüentemente com os alunos, dá outro significado para a cidade. A cidade cria outro significado. Você a percebe diferente. E isso aí eu acho que contribui para melhorar nossas relações com outro. Quando Bosco mostra a justiça e quem está no pé da justiça, quem é a figura humana que representa a justiça ali, mostra que a nossa sociedade está dividida racialmente e as pessoas não percebem isso. (Maureci, professor formador do CEFAPRO, polo Pontes de Lacerda).

Esses depoimentos exemplificam um pouco o sentimento expresso pelo grupo quanto à sensibilização de si em relação às comunidades onde atuam, particularmente quanto a possibilidades locais a serem consideradas nas práticas pedagógicas. Assim como outros, esses depoimentos oferecem elementos que demonstram os participantes instigados, provocados, com vontade de fazer o que percebem como possível de ser feito, tanto em sala de aula da educação básica, quanto, no que diz respeito aos formadores do Cefapro, que atuam na formação continuada de professores.

OFICINAS

No que se refere à educação escolar, uma das principais problemáticas diz respeito às relações raciais cotidianas e à falta de recurso pedagógico. Na educação escolar quilombola, essa problemática também se faz presente. As oficinas tiveram por objetivo fornecer às professoras e aos professores participantes do curso, elementos que os ajudem a desenvolver práticas pedagógicas teoricamente fundamentadas que contribuam para a percepção das diferenças raciais como um componente positivo na sociedade brasileira. A proposição das oficinas resguarda a expectativa de ampliar os recursos pedagógicos ao alcance das professoras e dos professores, considerando a necessidade de avanços no que se refere à melhoria na qualidade das relações entre os diferentes sujeitos que convivem no cotidiano escolar. A escolha pela oficina de



bonecas negras deveu-se à dificuldade em encontrar essas bonecas no comércio local para aquisição e, pela constatação da ausência desse tipo de brinquedo na escola. Foi desenvolvida por uma professora que atua na rede pública de ensino, no município de Novo Horizonte do Norte-MT, que já é conhecida em sua região por desenvolver atividades de educação das relações étnico-raciais com crianças na escola e em espaços de formação docente, utilizando bonecas negras que ela mesma confecciona.

A oficina de tranças/penteados de origem africana e confecção de turbantes foi desenvolvida por uma mestranda, colaboradora do curso em parceria com duas jovens: uma oriunda do Haiti e outra de Guiné Bissau, sendo a primeira, aluna do curso de Nutrição da UFMT e a segunda, assistente social, ex-aluna da mesma universidade. Nessa oficina, também foi colocada em pauta a questão da diferença, tendo a relação com o cabelo de pessoas negras como ponto central.

O desenvolvimento das oficinas, assim como das aulas de campo, se deu estreitamente vinculado aos objetivos e propósitos da formação. No que diz respeito ao curso em sua totalidade, os depoimentos avaliativos disponibilizam contribuições importantes que alimentam os esforços na busca pela continuidade da oferta do curso.

Essa formação pra mim está sendo de grande importância porque existem vários questionamentos que os alunos e alguns professores fazem e até então eu não tinha como responder. Só agora eu comecei a ter o conhecimento necessário para algumas respostas que existe e eu também não sabia. Então, eu não sabia nem como procurar. Hoje não. Hoje eu já tenho um direcionamento. Esse curso me dá um direcionamento para que eu sane as minhas dúvidas. Hoje eu já sei onde procurar. Hoje eu já tenho outras bibliografias que a partir do curso a gente que está na escola faz reuniões, a gente discute. Já discutíamos, mas não direcionado como agora. Já havia essa discussão, só que não era tão direcionada como agora, tão efetivamente importante. Já era importante, mas assim, a gente ficava um pouco solto, as pontinhas soltas. Agora a gente está preenchendo as lacunas. (profa. Rosângela, coordenadora pedagógica, em escola do município de Nossa Senhora do Livramento).

Hoje eu estou aqui, participando dessa formação de professores quilombolas. Eu não sabia nem o que era isso... quilombola, ser quilombola. A gente passou a ter o conhecimento dessa realidade de alguns tempinhos pra cá que a gente passou a ter conhecimento. E a gente passou a saber o que é realmente ser quilombola, quando a gente já veio participar desse curso. Então, participando desse curso, de formação de professores quilombolas, hoje a gente sabe, realmente, o que é ser quilombola. (prof. Airton, Vila bela da Santíssima Trindade).



A partir desses depoimentos, é possível compreender que o curso cumpriu o propósito que instigou sua realização. Através deles, participantes que ocupam diferentes funções nas unidades escolares, indicam que o curso lhes propiciou conhecimentos e experiências que consideram importantes e necessárias à construção de sentidos relevantes em suas vivências e práticas didático-pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos esta narrativa, inúmeras interrogações se nos impõem, tendo em vista à materialização da política de educação escolar quilombola, particularmente considerando o ritmo lento com que vem se realizando um dos elementos centrais à sua efetivação: a formação continuada de professores. É possível afirmar, a partir da experiência desenvolvida em Mato Grosso, que essa lentidão não se deve à falta de interesse dos professores, mas à imensa timidez na fase de implementação com conseqüente falta de monitoramento efetivo, de acompanhamento e de avaliação dessa importante fase do ciclo de qualquer política pública. Escolhemos o recorte pelo qual a narrativa aqui apresentada se desenhou, porque entendemos a importância de efetivação da Educação Escolar Quilombola e, evidentemente, a necessidade de ampliação das possibilidades de diálogo entre sujeitos e instituições que estão atuando na formação de professores. Entendemos que o fortalecimento desse diálogo possibilita que se evidenciem as saídas que as formações de professores quilombolas têm encontrado a partir de teorias do campo da educação, para construir caminhos próprios cada vez que as condições materiais à realização de um curso estejam consolidadas.

No momento em que se busca implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, entendemos oportuna a realização de reflexões sobre a necessidade de construção de novos paradigmas e de ampliação de quadros de referência que contemplem as especificidades por elas colocadas, haja vista que a Educação Escolar Quilombola ainda é um campo em construção, tanto no que se refere a abordagens didático-pedagógicas na formação inicial e continuada de professores, quanto no que se diz respeito à produção de conhecimentos que fundamentem a organização do trabalho na escola e a prática docente.

Vale destacar que, ao falarmos sobre educação escolar quilombola, estamos falando sobre educação brasileira. Porém, pautando especificidades que somente as



Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola evidenciam. A existência dessas diretrizes é uma demonstração efetiva de que a educação brasileira e a formação docente não têm contemplado o patrimônio histórico e cultural brasileiro constituído pelos quilombos.

O curso foi finalizado com a avaliação dos participantes de que o mesmo trouxe contribuições significativas para que atuem no sentido de efetivação da Educação Escolar Quilombola. Embora seja evidente que a formação docente seja um fator imprescindível, é igualmente evidente que não se constitui único fator determinante de qualidade da educação escolar. Além disso, preocupações sobre a continuidade da oferta de formação continuada para professores quilombolas estão presentes. No estado de Mato Grosso, o total desses profissionais abrangidos, embora tenha superado a meta inicialmente estabelecida, ainda é bastante inexpressivo em termos quantitativos. Entendemos que a realidade exige a efetivação de um processo mais agressivo de implementação dessa política, inclusive no que se refere à formação continuada de modo a incluir à totalidade dos profissionais da educação que atuam tanto em escolas quilombolas quanto em escolas que atendem estudantes provenientes de comunidades quilombolas. Vale observar se a ausência de uma política de formação que abranja todas e todos, responsáveis pelo processo educativo, não expõe os sujeitos que participam do curso, muitas vezes um ou dois por escola, a uma responsabilização pela efetivação das diretrizes. Esperamos que a narrativa apresentada cumpra o objetivo de contribuir com o debate sobre formação docente em geral e, particularmente, sobre formação continuada de professoras e professores quilombolas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Brasília: Secad/MEC, 2005.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola – Resolução nº 8/2012-CNE/CEB*. Brasília-DF: MEC, 2012.

BRESSAN, João Carlos Martins; SILVA, Adelmo Carvalho da. Demandas formativas para a formação continuada de professores no estado de Mato Grosso. In: SILVA, Adelmo Carvalho da; CARVALHO, Ademar de Lima; CARDOSO, Cancionila Janzkovski. (Orgs.). *Formação docente e práticas educativas na escola*. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2015.



CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, Candida Soares da. *Educação para as relações étnico-raciais: planejamento escolar e literatura no Ensino Médio*. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. Para uma re-significação da didática – ciência da educação, pedagogia e didática: (uma revisão conceitual e uma síntese provisória. In: _____. (org.). *Didática e formação de professores: percursos no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 1997.

SANZ HERNÁNDEZ, M. A. *El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales*. Asclepio-Vol. LVII-1-2005. Disponível em: <http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/viewArticle/32>. Acesso em 24/10/2015.

SILVA, Tatiana Dias. *Educação escolar quilombola no censo da educação básica*. Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília : Rio de Janeiro : Ipea , 2015. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2081.pdf. Acesso em 04/01/2016.

*Recebido em outubro de 2015
Aprovado em janeiro de 2016*