PROCESSOS FORMATIVOS E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Deiviani Santos Gallo Silva
Universidade do Estado da Bahia, Caetité, Bahia, Brasil
deivianigallo@gmail.com
Edna Souza Moreira
Universidade do Estado da Bahia, Bom Jesus da Lapa, Bahia, Brasil
esmoreira@uneb.br
Fausta Porto Corto
Universidade do Estado da Bahia, Guanambi, Bahia, Brasil
faustaec@gmail.com
Iara de Oliveira e Oliveira
Universidade do Estado da Bahia, Caetité, Bahia, Brasil
iaraeoliveiraeoliveira@gmail.com
Kamila Santos Barros
Universidade do Estado da Bahia, Caetité, Bahia, Brasil
barroskamila05@gmail.com

Financiamento pela Fundação de Amparo de Pesquisa do estado da Bahia-Fapesb

FORMAÇÃO E TRABALHO DE PROFESSORES(AS) PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, ÉTNICO-RACIAL, INTERCULTURAL, DECOLONIAL, ANTIRRACISTA, FEMINISTA E AMBIENTAL NO CONTEXTO DA AMÉRICA LATINA

Resumo

A Educação Quilombola se difere do processo educativo comum em âmbito histórico, estrutural e de políticas públicas, sendo necessário cada vez mais estudos que analisem sua importância no fortalecimento identitários e na resistência cultural das comunidades. A Educação quilombola compreende as práticas educativas presentes nos territórios, como tradições, costumes, valores e saberes transmitidos pela oralidade. Já a educação escolar quilombola é uma modalidade específica de educação formal, realizada em escolas situadas em territórios quilombolas ou que recebem estudantes oriundos dessas comunidades. O presente estudo tem como foco analisar os processos formativos vinculados à

educação escolar quilombola, buscando compreender de que forma contribuem para a construção de uma educação antirracista, refletindo sobre suas conquistas e desafios. Para tanto, realizou-se análise documental e revisão bibliográfica. A literatura aponta que a educação, em seus diferentes espaços, é fundamental para o fortalecimento da identidade quilombola, ainda que muitas vezes os(as) profissionais que nela atuam não pertençam à comunidade, indicando a necessidade de maior inserção de docentes quilombolas. Apesar das políticas públicas já existentes, a educação escolar quilombola ainda se encontra pouco assistida, o que reforça a urgência da formação de professores oriundos dos próprios quilombos. O estudo demonstra que a luta quilombola não se encerrou com a abolição da escravatura, mas permanece viva e necessária para a consolidação de uma educação antirracista e de reafirmação identitária.

Palavras-chave: Educação Quilombola; processo formativo; políticas públicas, resistência.

1 Introdução

A formação docente para contextos quilombolas requer sensibilidade às dimensões culturais, históricas e territoriais dessas comunidades, cujas práticas educativas desafiam os modelos eurocentrados ainda predominantes (Gomes, 2012; Macedo, 2015). É essencial reconhecer as epistemologias negras como saberes legítimos, valorizando a escuta ativa, os saberes ancestrais e a construção coletiva de práticas pedagógicas em uma perspectiva crítica e antirracista (Macedo, 2015; Arroyo, 2012).

Faz-se necessário distinguir entre educação quilombola e educação escolar quilombola. A primeira refere-se ao conjunto de práticas educativas desenvolvidas nos territórios, como costumes, rituais, tradições e valores transmitidos oralmente, constituindo-se em um processo mais amplo de socialização cultural. A segunda, por sua vez, é uma modalidade formal de ensino, regulamentada por políticas públicas, desenvolvida em escolas localizadas em comunidades quilombolas ou que recebem estudantes dessas comunidades, buscando conciliar currículo escolar e saberes tradicionais.

Embora haja avanços legais, como a Lei nº 10.639/2003 e a Resolução CNE/CEB nº 08/2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, persiste uma lacuna entre normativas e efetivação de processos formativos contextualizados. A escola tradicional, centrada na escrita e nos conteúdos disciplinares, frequentemente marginaliza os saberes orais e ancestrais, desconsiderando a diversidade de experiências culturais dos territórios quilombolas (Silva; Krawczyk, 2016).

Diante desse contexto, o objetivo geral deste estudo é compreender como se constituem os processos formativos na educação escolar quilombola, desde a formação docente até a construção dos saberes em sala de aula, considerando o fortalecimento da identidade e da resistência cultural nas comunidades tradicionais. Como objetivos específicos, buscou-se: a) analisar como a educação escolar quilombola contribui para a valorização da identidade sociocultural de seus membros, dentro e fora da escola; b) descrever os impactos das políticas públicas na construção de uma educação emancipada.

A pesquisa parte da valorização das comunidades quilombolas como produtoras de saberes legítimos, essenciais para uma escola democrática e antirracista. Assim, busca responder: como se constituem os processos formativos na educação escolar quilombola, frente aos desafios e possibilidades da formação docente e do papel da escola na valorização das identidades e resistências coletivas?

2 Referencial teórico

A educação quilombola no Brasil é fruto de longos processos de luta e resistência das comunidades negras rurais, sendo reconhecida juridicamente a partir da Constituição Federal de 1988, que assegura os direitos culturais, materiais e imateriais desses povos (BRASIL, 1988). Esse marco legal impulsionou a criação de políticas públicas específicas, como a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas, e a Resolução CNE/CEB nº 08/2012, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

As diretrizes reconhecem a educação escolar quilombola como uma modalidade própria, fundamentada na memória coletiva, nos saberes tradicionais, nos festejos, na espiritualidade, nas línguas e na territorialidade dos quilombos. Essa concepção rompe com a lógica eurocêntrica da escola tradicional, legitimando epistemologias negras e comunitárias como formas válidas de conhecimento. Gomes (2012) ressalta que se trata de uma educação diferenciada, voltada à emancipação dos sujeitos e enraizada nos valores quilombolas.

A formação de professores/as para atuar nesses territórios é um ponto central. Dutra (2015) argumenta que os processos formativos devem superar a lógica universalizante da

educação urbana, orientando-se por uma escuta ativa das comunidades. Contudo, dados do INEP (2020) revelam que a maioria dos docentes em escolas quilombolas não possui formação específica em diversidade étnico-racial, evidenciando lacunas na formação. Além disso, poucos cursos de licenciatura abordam com profundidade a cultura africana, quilombola e afro-brasileira (IBGE, 2019).

Reconhecer e valorizar epistemologias negras é fundamental para democratizar o conhecimento. Para Munanga (2004), a superação do racismo estrutural exige a inserção das contribuições africanas na formação da sociedade brasileira e a construção de um currículo plural, crítico e decolonial.

3 Metodologia

Este estudo tem abordagem qualitativa de caráter descritivo, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental. A partir de Flick (2009), foram selecionadas obras sobre educação quilombola, formação docente e políticas públicas, com buscas em bases como SciELO, Portal CAPES e anais de eventos acadêmicos, priorizando publicações dos últimos dez anos com enfoques crítico, intercultural e decolonial.

Foram analisados documentos legais como a Lei nº 10.639/2003 e a Resolução CNE/CEB nº 08/2012. A análise dos dados foi orientada pela técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977), organizada em categorias temáticas que relacionam formação docente, políticas públicas e identidade quilombola.

4 Resultados e discussão

Os resultados indicam que, embora existam avanços legais importantes, como a Constituição de 1988, a Lei nº 10.639/2003 e a Resolução CNE/CEB nº 08/2012, a efetivação da educação escolar quilombola enfrenta barreiras históricas e estruturais. Muitas escolas quilombolas ainda trabalham com currículos coloniais, pouco conectados à realidade local.

Um dos principais desafios é a falta de professores quilombolas e de processos formativos contínuos. Dados do INEP (2022) mostram que apenas cerca de 30% dos docentes

dessas escolas têm formação específica em relações étnico-raciais, o que corrobora a crítica de Gomes (2012) quanto à necessidade de uma formação epistemológica decolonial.

Políticas afirmativas voltadas à formação docente de jovens quilombolas fortalecem a identidade cultural e o vínculo entre escola e comunidade, tornando a escola um espaço de memória e luta coletiva (DUTRA, 2015). Para superar os paradigmas eurocêntricos, é fundamental valorizar os saberes ancestrais e reconhecer a escola como espaço de resistência.

Assim, apesar das dificuldades, quando as comunidades assumem protagonismo e as políticas respeitam suas especificidades, a escola quilombola se fortalece como espaço de reconstrução de futuros.

5 Considerações finais

A análise permitiu compreender que a Educação Quilombola é mais ampla que a escolar, pois envolve práticas, valores e saberes transmitidos nas comunidades, sustentando identidades e modos de vida. A Educação Escolar Quilombola, por sua vez, é uma modalidade formal que deve dialogar com esses conhecimentos, garantindo o direito a uma educação que reconheça e valorize as especificidades quilombolas.

Constatou-se que, embora existam avanços legais no reconhecimento desse direito, persistem desafios para que a escola efetivamente incorpore práticas pedagógicas interculturais e decoloniais. É necessário superar modelos homogêneos e construir uma práxis que articule escola e comunidade, assegurando a valorização da história, da cultura e da autonomia quilombola.

Assim, reafirma-se que a consolidação da educação escolar quilombola depende do fortalecimento da Educação Quilombola em sua integralidade, de políticas públicas eficazes e do compromisso pedagógico em legitimar os saberes e a luta histórica dos povos quilombolas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Outros sujeitos, outras pedagogias.** Petrópolis: Vozes, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar 2020**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br. Acesso em: 23 jul. 2025. Acesso em: 23 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a LDB para incluir o ensino da história e cultura afro-brasileira. Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 08, de 26 de abril de 2012. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 27 abr. 2012.

DUTRA, Nivaldo Osvaldo. **Concepções de professores do campo sobre a educação escolar quilombola**: entre a negação e a afirmação. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009a.

GOMES, Nilma Lino. **Educação para a diversidade**: o que os professores têm a ver com isso? São Paulo: Edições Loyola, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua 2019**: educação. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://www.ibge.gov.br. Acesso em: 23 jul. 2025.

MACEDO, Márcia. Educação escolar quilombola e formação docente: uma aproximação crítica. **Cadernos de Educação**, n. 50, p. 204-225, 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2004.

SILVA, Mônica Ribeiro da; KRAWCZYK, Nora. Quem é e o que propõe o Projeto de Lei da reforma do Ensino Médio: entrevistando o Projeto de Lei 6.840/2013. *In*: AZEVEDO, José Clóvis de; REIS, Jonas Tarcísio (org.). **Ensino médio**: políticas e práticas. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2016.