A FORMAÇÃO DE EDUCADORES EM ÁREA QUILOMBOLA

Eliamara Santos de Sousa[1]
João Lima Almeida[2]
Juvenal Neres de Sousa[3]
Maria Evaneide Braulino[4]
Maria José Lisboa de Santana[5]
Sebastião Silva Pereira[6]
Profª. Ms. Francinalda Araújo e Silva [7]

RESUMO: Este artigo objetivou refletir sobre a formação dos educadores que trabalham nas áreas quilombolas, considerando as particularidades locais. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, documental, de campo e explicativa, de cunho qualitativo. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com um gestor, dois professores, dois alunos, dois coordenadores representantes das comunidades, e um coordenador de formação de professores do campo da Secretaria Municipal de Educação de Chapadinha (SEMED). A pesquisa apontou a necessidade de investimentos na formação dos docentes dessas comunidades, voltados para a valorização da cultura e da prática social nas escolas das comunidades quilombolas, que sofrem com a ausência de políticas públicas educacionais necessárias para tal contexto.

Palavras-chave: Formação, Educadores, Quilombola.

[1]Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia – Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) e-mail: eliamara2013santos@gmail.com
[2]Graduando em Licenciatura Plena em Pedagogia – Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) e-mail: joao_a_meida@hotmail.com
[3]Graduando em Licenciatura Plena em Pedagogia – Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) e-mail: lanevu@hotmail.com
[4]Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia – Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP)
[5]Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia – Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP)
[6]Graduando em Licenciatura Plena em Pedagogia – Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP)
[7]Graduada em Pedagogia, Mestre em Desenvolvimento Humano - Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) – francinalda.araujo@hotmail.com

ABSTRACT: This article aimed to reflect on the training of teachers working in quilombola areas, taking into account local particularities. This is a bibliographical, documentary, field and explanatory research of a qualitative nature. Data collection was done through interviews (semistructured) with a manager, two teachers, two students, two coordinators representing the communities, and a teacher training coordinator from the Municipal Secretariat of Education of Chapadinha (SEMED). The research pointed out the need for investments in the training of teachers of these communities, aimed at enhancing the culture and social practice in schools of quilombola communities, which suffer from the absence of public educational policies necessary for such context.

Keywords: Training, Educators, Quilombola.

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi realizado por um grupo de alunos do curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), como Trabalho de Conclusão do Curso. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo, realizada nas comunidades Quilombolas Prata dos Quirino, Poço de Pedra, Lagoa Amarela e Baturité/Barro Vermelho, no município de Chapadinha (MA). Durante as atividades desenvolvidas nas comunidades, percebeu-se que havia uma necessidade de formação continuada específica para os educadores que trabalham nas comunidades Quilombolas do município de Chapadinha (MA). Foram entrevistados 01(um) gestor; 02(dois) professores; 01(um) aluno; 02(dois) coordenadores (representantes das comunidades) e 01(um) coordenador de formação de docentes do campo da Secretaria Municipal de Educação de Chapadinha (SEMED). Para dar conta da investigação, foi usada a pesquisa qualitativa segundo Triviños (2009), com enfoque na pesquisa de campo.

A temática tem como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEEQEB), Resolução CNE/CEB nº 08, de 20 de novembro de 2012, publicada no Diário Oficial da União, em 21 de novembro de 2012, Seção 1, que visa compreender como é realizada a educação em área quilombola e criar melhor desenvolvimento em sala de aula (BRASIL, 2016).

Sabe-se que a educação é a porta de entrada para a inclusão social, e não a discriminação no meio em que a criança está inserida. Compreende-se que nos dias atuais não se tem dado o destaque necessário para o trabalho das diferenças de cor e raça no processo educativo, visto que o preconceito ainda predomina no cenário educacional. O professor, como um agente de mudanças, deve refletir sobre suas metodologias e procurar estratégias didáticas para trabalhar tal realidade. Nesse sentido, compreende-se que a formação continuada contribui para melhoria do conhecimento de forma substancial acerca do processo de ensino e aprendizagem, e do desenvolvimento cultural e social.

A formação na atualidade é algo paradoxal, pois o docente deve preparar suas aulas pensando na variedade do público que vai encontrar dentro da sala de aula, pois acerca disso, ARRUTI (2010, p.11) aborda que:

Dessa forma, a Educação Escolar Quilombola necessita ser valorizada e contextualizada, levando em consideração o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Nesse caso, convém considerar que os professores que trabalham nas áreas quilombolas precisam de formação continuada, tendo em vista o aperfeiçoamento da prática pedagógica desenvolvida a partir da realidade das comunidades envolvidas.

1 A FORMAÇÃO DE EDUCADORES NAS ÁREAS QUILOMBOLAS

1.1 Formação de Educadores

A formação dos professores concretiza-se na busca de novos conhecimentos que são sustentados pelo objetivo de se ter um diferencial nos currículos dos profissionais da educação. O trabalho docente tem como ponto fundamental a valorização na formação cultural e social do cidadão, dando ênfase à vida educacional e profissional. Como destaca Pimenta, a seguir:

> [...] Sobre a formação de professores de uma perspectiva excessivamente centrada nos aspectos curriculares e disciplinares para uma perspectiva centrada no terreno profissional, Nóvoa (1992), evoca o percurso histórico da formação da profissão docente para pensar a formação de professores. (PIMENTA 2012, P.32).

Sabe-se que qualificação e capacitação meramente para ocupação de "espaço", sem o mínimo de critérios para as disciplinas específicas, não é sinônimo de formação de quadro de profissionais para respectivas funções.

Pimenta, 2012, destaca ainda que: "Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares".

Confrontar e rever os conceitos das suas respectivas formações iniciais são reflexões de interpretação do fazer pedagógico correto.

Ainda segundo o autor:

> No caso da formação de professores, a partir de sua prática social de ensinar. No momento da terceira revolução industrial, quando novos desafios estão colocados, à didática contemporânea compete proceder a uma leitura crítica da prática social de ensinar, partindo da realidade existente, realizando um balanço da iniciativa de se fazer frente ao fracasso escolar. (PIMENTA, 2012).

Consoante o autor, a formação concebe conhecimentos que tais realidades compreendem ao fazer pedagógico, como porta de novos significados da profissão, a formação inicial e continuada dá uma nova perspectiva de mudança no espaço pedagógico e profissional.

1.1.1 Formação Inicial

A formação docente reflete a visão sobre o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais da educação básica, conforme os Referenciais para a Formação de Educadores. "Ao analisar os objetivos e conteúdos da formação inicial é preciso

levar em conta as novas demandas da atuação do docente, tanto em relação à função social colocada à escola, quanto à relação da necessidade de formar um profissional reflexivo". (BRASIL, 2002, p. 67).[8]

Nessa linha de pensamento, Ribas (2000, p.38) reflete particularmente de como deve ser auxiliado o docente na busca de melhoramentos para o ensino e aprendizagem.

> A formação inicial não é uma fase completa na vida do professor e sim uma primeira etapa: no entanto se ela preparar bem (desenvolvendo atitudes de disposição para o estudo, para a busca de referências na prática e para a investigação) o professor transporá os obstáculos do cotidiano escolar e terá maior segurança nas decisões, principalmente na fase de socialização que ocorre no ambiente de trabalho. (RIBAS, 2000, p. 38).

Nesse sentido, o docente deve sempre buscar novos conhecimentos como forma de melhorar suas práticas pedagógicas, valorizando sua formação inicial no que diz respeito à qualificação docente nas áreas de sua atuação.

1.1.2 Formação Continuada

O Ministério da Educação (MEC) institui no Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020, para que até 2020 os professores em exercício possuam a formação específica em nível superior na área em que atuam. (BRASIL, 2011).

Nesta linha de pensamento Tardif e Lessard (2009, p. 133) ressaltam que "o ensino é uma concepção cada vez mais complexa que remete a uma diversidade de outras tarefas além de aulas em classe". É através do estudo que o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas se faz possível ao docente. Este, como transmissor do saber, deve se prender à formação como um meio de sucesso profissional, tendo em vista ser a sala de aula o principal local de construção do conhecimento, e a função do docente é, sem dúvida, mediar toda essa construção.

Como ressalta Campos (2010, p. 115):

> Não é fácil ser professor. E muito do que o docente é, como professor, foi construído pelo acúmulo das situações da vida, em que se fez como pessoa, na qualidade de indivíduo; do que é aprendido à medida que se amadurece como sujeito. Não basta o que se aprende na universidade para ser professor. É preciso ficar atento à vivência das relações sociais e aos laços e conflitos que nos definem como seres humanos. É difícil ensinar e aprender a sensibilidade.

---

[1] A Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96) no artigo 62 "A formação de docentes [...] far-se-á em nível superior [...]." (BRASIL, 2012, p. 47), e, ainda destaca, no artigo 61, inciso II "[...] diploma em pedagogia [...]." (BRASIL, 2012, p. 46).

Nesse sentido, Masetto (1996, p. 36) afirma que “aceitar a aula como este espaço de convivência [...] é assumir a dimensão humana desta aula e do processo de aprendizagem que nela ocorre”. “O processo de aprendizagem se realiza através do relacionamento interpessoal muito forte entre alunos e professores [...]. Cria-se um clima afetivo, responsável, em muitos aspectos pelo sucesso (ou fracasso) da aprendizagem”. (MASETTO, 1996, p. 14).

Faz-se necessário destacar que a escola, por meios de ações, promova um processo de ensino-aprendizagem significativo, fazendo assim uso das propostas e conteúdos que constam no Projeto Político Pedagógico da escola. Nesse entendimento, Zabala (1998, p. 143) destaca que “a organização dos conteúdos na escola deu lugar a diversas formas de relação e colaboração entre diferentes disciplinas”.

Desse modo, Libâneo (2008, p. 229) enfatiza que,

> “Também fazem parte das práticas de formação continuada aquelas ações de acompanhamento das equipes das escolas promovidas pelas Secretarias de Educação, visando apresentar diretrizes gerais de trabalho, oferecer assistência técnica especializada ou programas de atualização e aprimoramento profissional [...]”.

A partir do pensamento do autor, entende-se que a formação continuada não se dá somente fora da escola, à Secretaria de Educação cabe proporcionar às escolas formações continuadas, a fim de subsidiar as suas práticas pedagógicas.

Campos (2010, p. 113) afirma que: “por isso não se compreende a docência como uma profissão. A docência se faz por um ofício: o ofício de ensinar, de educar, de formar integralmente a pessoa”.

O ensinar por uma proposta de compromisso com a docência é um próprio ofício com a sua profissão por tornar possível uma aprendizagem significativa.

Nesse contexto, Brasil (2012, p, 70) sugere que: “a formação continuada deve proporcionar atualizações, aprofundamento da temática educacional e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de autoavaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais”.

Nesse caso, faz-se necessário desvendar se a escola e a comunidade estão preparadas para lidar com essas questões, conforme o que diz a Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002, no Art. 1º da LDB.

> As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de

> cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2016, p. 1).

Desse modo, compreende-se que há necessidade de que os órgãos responsáveis pela formação de educadores elaborem uma proposta curricular, inserindo cursos que visem à formação de profissionais para trabalharem nas escolas dessas comunidades ou receberem alunos oriundos.

Conforme está escrito no Artigo 13, das Diretrizes para a Educação Quilombola, Parágrafo Único:

> Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, poderão criar programas de Educação Profissional e Técnicas de Nível Médio para profissionais que executam serviços de apoio escolar na Educação Escolar Quilombola, de acordo com o disposto na Resolução CNE/CEB nº 5/2005, fundamentada no Parecer CNE/CEB 16/2005, que cria a área profissional nº 21 referente aos Serviços de Apoio Escolar (BRASIL, 2016, p. 8).

Nesse sentido, necessita-se de que a escola estabeleça a relação entre conhecimentos populares, científicos e diversidades étnico-culturais na perspectiva de que os professores compreendam que o processo educacional é formado por dimensões, raça, identidade, religiosidade e sexualidade.

Portanto a resolução nº8 de 20 de Novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Artigo 53, capítulo I, diz que:

> A formação continuada de professores que atuam na Educação Escolar Quilombola deverá;
> Ser assegurada pelos sistemas de ensino e suas instituições formadoras e compreendida como componente primordial da profissionalização docente e estratégia de continuidade do processo formativo, articulada à realidade das comunidades Quilombolas e a formação inicial dos seus professores (BRASIL 2012 P 17).

Sendo assim, a educação quilombola perpassa por um reconhecimento de que os professores não mobilizam em suas práticas os saberes recebidos em sua formação acadêmico-profissional. Sendo produtores de saberes gerados no exercício de sua profissão, devem conduzir-se a uma nova percepção sobre a formação de educadores na área quilombola, considerando a importância da associação dessa formação a um processo de desenvolvimento profissional demonstrando sintonia com as discussões mais recentes sobre essa proposta.

1.2 **Educação Quilombola**

A educação escolar Quilombola, retrata a realidade no seu contexto social. No entanto, entender como esse processo formativo está sendo desenvolvido dentro da sala de

aula requer criticidade de como um docente deve se preparar para estar dentro de uma sala, onde deverá conhecer uma cultura totalmente diferente, com seus valores culturais diversificados.

As comunidades quilombolas surgiram a partir da vinda dos negros africanos por meios comerciais para trabalharem como escravos dos senhores de engenho. Mais tarde, não aceitando o modo como eram tratados nas grandes fazendas, partiram para fugas e passaram a construir seus próprios estabelecimentos e suas comunidades. A história de quilombo no Maranhão inicia-se em meados do século XIX, com as fugas e organizações de escravos, em aliança com diferentes elementos desprezados pela sociedade no período monárquico.

1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho fundamentou-se em pesquisa bibliográfica, documental, de campo, e explicativa de cunho qualitativo. O mesmo foi realizado em comunidades quilombolas, através de entrevistas semiestruturadas com público-alvo, constituído por 01(um) Gestor, 02 (dois) Professores, 02 Coordenadores (representantes das comunidades), 02 Alunos, e Coordenadores de Formação de Professores da Zona Rural da Secretaria Municipal de Educação de Chapadinha/SEMED.

Inicialmente realizou-se a pesquisa bibliográfica, na qual Vergara (2011, p, 43) descreve como sendo "[...] o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral".

Nessa perspectiva, a abordagem da pesquisa qualitativa, segundo Triviños (2009, p. 120),

> Alguns autores entendem a pesquisa qualitativa como uma "expressão genérica". Isto significa, por um lado, que ela compreende atividades de investigação que podem ser denominadas específicas. E, por outro, que todas elas podem ser caracterizadas por traços comuns. Esta é uma ideia fundamental que pode ajudar a ter uma visão mais clara do que pode chegar a realizar um pesquisador que tem por objetivo atingir uma interpretação da realidade do ângulo qualitativo.

Utilizou-se ainda a pesquisa documental. Severino (2007, p. 122) ressalta que "tem-se como fonte de documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais". Os documentos utilizados na pesquisa foram: Certificação das comunidades emitidas pela FCP, Relatório Antropológico do INCRA, Proposta Curricular do

Município e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, Artigo retirado das pesquisas do Programa Escola da Terra.

Seguindo pela pesquisa de campo, segundo Vergara (2011, p, 43). "[...] a pesquisa de campo é a investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que se dispõe de elementos para explicá-los".

Para a coleta dos dados fez-se uso da entrevista semiestruturada, que permite um diálogo entre o pesquisador e o entrevistado, pois possibilita uma compreensão entre ambos. De acordo com Triviños (2009, p. 146), é "[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferece amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que forem surgindo à medida que se recebe as propostas do informante".

A pesquisa foi realizada em comunidades remanescentes[9] com: 01(um) gestor; 02(dois) professores; 01 aluno; 02(dois) coordenadores (representantes das comunidades), 01(um) coordenador de formação de educadores do campo da Secretaria Municipal de Educação de Chapadinha (SEMED).

Para melhor compreensão da análise dos dados e preservação das identidades dos sujeitos da pesquisa, utilizou-se para a caracterização dos entrevistados os seguintes pseudônimos: Gestor (G), Professor (P1, P2), Alunos (A), Coordenador da comunidade (CC) e Coordenador Pedagógico (CP).

2 RESULTADO E DISCUSSÃO

Realizou-se a pesquisa nas comunidades remanescentes Prata dos Quirino, Poço de Pedra, Lagoa Amarela e Barro Vermelho, localizadas no município de Chapadinha-MA. Algumas delas já certificadas e outras em processo de certificação, pela Fundação Cultural Palmares (FCP) como áreas remanescentes de quilombos, conforme estudos antropológicos realizados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

De acordo com Arruti (2010, p. 11), "[...] a pesquisa realizada nas comunidades, busca compreender como é executado o trabalho de formação do ser humano, sobretudo em comunidades tradicionais, que devem ser levadas em conta as convivências e as múltiplas formas de trabalhos culturais e suas crenças".

Conforme os dados levantados pela pesquisa, percebeu-se que os professores que atuam nessas áreas não estão qualificados para trabalhar com as questões étnico-raciais,

[9] Remanescentes: Pessoas pertencentes comunidades quilombolas.

necessitando de uma formação continuada conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no Artigo 8º. Os princípios da Educação escolar quilombola deverão ser garantidos por meio de ações destacadas no Capítulo V "Garantia de formação inicial e continuada para os professores para atuação na Educação Escolar Quilombola" (BRASIL, 2012, p, 6). Em Chapadinha (MA), conforme estudo realizado em pesquisa documental e de campo constatou-se que existem quilombos já certificados pela FCP nos povoados Prata, Poço de Pedra e Barro Vermelho (INCRA).

2.3 Formação de Educadores nas Áreas Quilombolas no Município de Chapadinha (MA)

A Proposta Curricular do Município de Chapadinha está voltada somente para a formação continuada dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, no entanto a secretaria não disponibiliza uma proposta voltada para a formação específica dos professores que trabalham nas áreas quilombolas. Como diz a resolução nº 08 de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no artigo 8º "[...] os princípios da Educação Escolar Quilombola deverão ser garantidos por meio das seguintes ações:

V- garantia formação inicial e continuada para os professores para a atuação na educação escolar quilombola;

VII- implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas."

Os professores que se encontram nas salas de aulas demonstram a necessidade das formações, pois as mesmas ampliam a oportunidade de desenvolver um trabalho pedagógico com qualidade. No município de Chapadinha, encontram-se professores não qualificados para estar na sala de aula. No entanto, disponibilizar essas oportunidades para aprimorar novos conhecimentos condiz com uma qualificação desses profissionais, possibilitando a concretização de um trabalho satisfatório, atingindo a necessidade do público-alvo, dando oportunidade a esses alunos de criarem seu próprio conhecimento e irem além do que a sua realidade permite.

A educação quilombola deve ser ofertada com qualidade de ensino e com profissionais que sintam interesse em buscar novos conhecimentos, atender às necessidades dessa população que tanto faz por merecer, trabalhar os conhecimentos já existentes nas

comunidades, ampliar a percepção do aluno com um novo modo de se autorreconhecer como descendente de quilombo e valorizar tradições, costumes e crenças que fazem parte de um contexto histórico-social. Nesse sentido, a escola torna-se responsável por expandir a sua cultura.

As comunidades certificadas pela FCP criada pela Lei 7.668 de 22 de agosto de 1988, em suas atribuições legais conferidas pelo Art. 1º da Lei acima citada, Artigo 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o artigo 68 do Ato das disposições Constitucionais Transitórias e Artigo 216, I a V, §§ 1º e 5º da Constituição Federal de 1988, Convenção nº 169, ratificada pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004 nos termos do processo administrativo desta fundação nº 01420.004410/2010-21, **CERTITFICA** que as Comunidades Prata dos Quirino, Poço de Pedra, Lagoa Amarela, Barro Vermelho/Baturité, localizadas no município de Chapadinha/MA, ambas com uma totalidade de 119 famílias, especificamente: Comunidade Prata dos Quirino: 26 famílias, Poço de Pedra: 25 famílias, Lagoa Amarela: 42 famílias, Barro Vermelho: 26 famílias, conforme estudos realizados pelo INCRA de 2000 a 2013, (... incompleto). Dentre elas, algumas são certificadas, com exceção da comunidade Lagoa Amarela que ainda se encontra em processo de certificação pela FCP. Durante a pesquisa percebe-se a ausência de uma educação que as motive para novas descobertas e busca de seus direitos de cidadão, como destaca a Resolução nº 8 de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no artigo 7º que diz o seguinte: "Educação Escolar Quilombola na Educação Básica rege-se nas suas práticas e ações político-pedagógicas pelos seguintes princípios:

I - Direito a igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;

II - Direito a Educação Pública gratuita e de qualidade;

III - Respeito e conhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional."

Uma educação de qualidade é um direito que está sendo tirado de toda a população. Faz-se necessário uma política dentro da educação para todas as categorias de ensino e etnias, avaliando o seu currículo a fundo e assim destinar para esse povo, profissionais capacitados para exercerem suas funções trazendo melhorias significativas para o ensino.

Conforme afirma (Muniz apud Cavalcante, 2016, s./n), trata-se de um: "[...] estudo, que se propõe a refletir sobre as experiências e o processo educativo que o quilombola promove percebendo se o currículo escolar aborda nos conhecimentos sistematizados desenvolvidos, somente a cultura dominante ou as questões raciais reforçando a cultura a que pertencem. [...]"

Desse modo, a formação contribui para todas essas questões, pois quando o educador vai para o campo, deve ter consciência que estará diante de uma diversidade de conhecimentos e realidades opostas das vivenciadas em seu cotidiano. Nessa perspectiva, a produção desse estudo torna-se relevante para a produção de conhecimentos no que diz respeito à formação de professores nas áreas quilombolas, tema abordado nesta pesquisa.

Contudo, Freire (2015, P.39) destaca que:

> "[...], é fundamental que na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador."

Neste sentido, o educador deve buscar sempre novos métodos para aperfeiçoar suas práticas pedagógicas, tendo em vista a necessidade de atualização dessas metodologias para melhoria do ensino aprendizagem.

De acordo com a Resolução nº 8 de 20 de Novembro de 2012, no Artigo 51, que ressalta: "Nos cursos de formação inicial da Educação Escolar Quilombola deverão ser criados espaços, condições de estudo, pesquisa e discussões sobre:

I - As lutas quilombolas ao longo da história;

II- O papel dos quilombos nos processos de libertação e no contexto atual da sociedade brasileira;"

Para compreender a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, constatou-se que em todas as comunidades visitadas não há professores formados ou qualificados em áreas específicas para trabalhar com alunos oriundos de tais comunidades, conforme relatado pelos entrevistados.

Quando indagado sobre a formação continuada na zona rural, o coordenador responsável pela formação dos Professores responde:

> *"A formação continuada de um modo geral, existe. Nós sabemos, é são três frentes que a gente está trabalhando junto com o nossa Secretária, para gente aprofundar é a área quilombola no que diz respeito a gente, a Chapadinha de modo geral, para poder sintonizar a educação física, que o professor chega lá na escolinha que tem só uma sala única, a gente também está trabalhando em cima de... a educação física, está elaborando uma cartilha para nossa coordenadora ver isto aqui e aula inglês também". [CP].*

Desde a formação técnica e tecnológica para os processos produtivos até a formação nos diversos níveis educacionais, do fundamental ao superior para a prática da cidadania, a formação continuada deve partir do interesse tanto da SEMED quanto dos profissionais que atuam na educação em área quilombola.

A ausência de políticas voltadas para a formação dos professores se evidencia na fala do coordenador da SEMED, como relatado a seguir:

> *"E o quilombola ficou a cargo da gente fazer um levantamento, fazer um apanhado para a gente poder ajudar os professores, porque muitos chegam lá e não tem noção como é que funciona a educação quilombola, a educação do campo de um modo geral. Nós já estamos trabalhando em cima dessa proposta, já conversei com a Secretária. Estamos formalizando para poder chamar os professores. Isto foi conversa com a Secretaria, estamos elaborando, mas é o material que a gente tem porque adquirimos no Centro de Ciências Ambiental e Agrária –CCAA – Campus IV - Universidade Federal do Maranhão – UFMA". [CP].*

No Brasil a formação de professores que atuam em escolas de comunidades quilombolas tem sido promovida por meio do programa "Escola da Terra", uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), para oferecer capacitação especial e recursos didáticos a educadores de escolas no campo e quilombolas.

A ação integra o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) aprovado em 20 de março de 2012, através da Portaria nº 86 de 02 de fevereiro de 2013, que determina ações específicas de apoio referente à efetivação do direito à educação dos povos do campo e quilombola, considerando as reivindicações históricas oriundas dessas populações.

O programa objetiva, segundo informações do Portal do MEC:

> Promover a melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas em suas comunidades, por meio do apoio à formação de professores que atuam nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental compostas por estudantes de variadas idades, e em escolas de comunidades quilombolas, fortalecendo a escola como espaço de vivência social e cultural. (PORTAL DO MEC)

Nesse sentido, oferece formação continuada de professores para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo e das comunidades quilombolas, oferecendo recursos como livros didáticos e materiais pedagógico que atendam às especificidades formativas dessas populações, apoio técnico e financeiro para que os entes federados - Estados, Distrito Federal e Municípios – invistam na ampliação e qualificação da oferta de educação básica às populações do campo e quilombolas em seus respectivos sistemas de ensino.

Segundo dados do Censo Escolar, em 2012 o país tinha cerca de 865 escolas quilombolas do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental e 53.713 escolas com classes Multisseriados do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental.

Em 2013, um projeto piloto envolveu sete universidades federais para participar do programa Escola da Terra em quatro regiões do país. Foram "7.500 vagas distribuídas entre as universidades federais: do Amazonas (UFAM) com 1.500 vagas, e da Bahia (UFBA), do Pará (UFPA), de Pernambuco (UFPE), do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Minas Gerais (UFMG) e do Maranhão (UFMA), com 1.000 vagas cada".(talvez não sejam necessárias as aspas. Se for citação, observar a redação do texto e preservar as aspas)

O programa assumido pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), foi oferecido em 2014 a vários municípios, são eles: Alcântara, Aldeias Altas, Amarante do Maranhão, Alto Alegre do Pindaré, Barra do Corda, Brejo, Caxias, Chapadinha, Codó, Pedro do Rosário, Pinheiro, Santa Helena, Santa Luzia, São Luís, Tuntum, Turiaçu, Estreito, Governador Archer, Governador Eugênio Barros, Matões, Matões do Norte, Vitorino Freire e Cururupu.

No município de Chapadinha a presente pesquisa realizada nas comunidades quilombolas Prata, Poço de Pedra, Lagoa Amarela e Baturité/Barro Vermelho, aponta a ausência de qualquer iniciativa do poder público local para o atendimento aos profissionais que atuam nas escolas do campo e das comunidades quilombolas nas Classes Multisseriadas com alunos de diferentes idades.

Segundo o gestor escolar do Povoado Prata, não há professores com formação adequada, conforme se constata na narrativa abaixo:

> *"Olha, respondendo por parte, quanto à formação, pelo que sei nenhum professor tem a formação voltada à área quilombola. Em nenhum momento os professores desta escola falam sobre a cultura quilombola, mesmo no dia da consciência negra". (G)*

O Art. 53, § I, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola na Educação Básica, afirma que a formação continuada de professores que atuam na educação escolar quilombola: "[...] deverá ser assegurada pelo sistema de ensino e suas instituições formadoras, e compreendida como componente primordial da profissionalização docente e estratégia de continuidade do processo formativo, articulada à realidade das comunidades quilombolas e a formação inicial dos seus professores". (BRASIL 2012, p. 170).

De acordo com a professora da comunidade Prata, seria muito importante uma formação, pois é essencial para o aprimoramento do trabalho: "Nós que trabalhamos aqui, não

temos formação nessa área. Eu acho importante participarmos de formação continuada nessa área, porque aí a gente já ficaria aqui".

A partir da percepção da professora do Assentamento PA Nossa Senhora Aparecida I / Baturité, compreende-se a importância da formação continuada voltada para o desenvolvimento do seu trabalho pedagógico no processo educativo para os alunos oriundos de quilombos, como expressa sua fala:

> "*Sou formada em Pedagogia. Na área da educação, tá com há 16 anos que trabalho. Na comunidade do Baturité, tá com 11 anos. Eu já tive alguma formação continuada que é essa formação que o próprio município disponibiliza para gente, e comecei fazer a minha Pós. É, no caso, de gestão em supervisão e não me identifiquei, aí parei, porque eu quero assim, eu queria até psicopedagogia, mas como não tinha na época, eu comecei como gestão e supervisão, mas eu não...". [P 2]*

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola da Educação Básica (BRASIL 2012, p. 170), no Artigo 49, diz que.

> [...] os sistemas de ensino, no âmbito da política Nacional de Formação de Professores de Educação Básica, deverão estimular a criação e programar programas de formação inicial de professores em licenciatura para atuação em escolas quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas ou ainda em cursos de magistério de nível médio na modalidade normal, de acordo com as necessidades das comunidades quilombolas. (p, 16).

Para entender as particularidades das escolas quilombolas pode-se refletir sobre o perfil do educador, necessário para as escolas de quilombo, sobre as dificuldades de se construir uma cultura docente voltada para a formação do indivíduo como um ser crítico e autônomo, capaz de contribuir ativamente na sociedade.

> *"Quanto ao conhecimento das diretrizes curriculares nacionais para a educação quilombola, na educação básica, eu vejo assim, que nós temos que está buscando, mas a própria prefeitura sabe que aqui é uma escola polo e que recebe alunos oriundos dessas localidades. A própria Secretária de Educação teria que vir com esses documentos para gente trabalhar na própria escola com todos os professores. Não adianta pegar professores de todas as regiões para trabalhar isso aí, trabalhar principalmente com aqueles que trabalham dentro do próprio assentamento que tem esses alunos. Eu vejo assim, que deveria partir deles (Gestão municipal). Só que nós também temos que se está buscando". [P2].*

O professor que está presente pode ser um observador de seu próprio trabalho: se a escola proporciona uma interação entre a escola e a comunidade, e se estão obtendo um bom resultado; refletir sobre as diretrizes curriculares para a educação quilombola, de que forma

essas diretrizes têm sido absorvidas pelas secretarias municipais e estaduais de educação e em que sentido têm sido consideradas na organização do trabalho pedagógico das escolas quilombolas. Ao perguntar sobre qual o comprometimento dos gestores municipais e regionais com a efetivação das diretrizes, P2 enfatizou:

> *"Eu acho muito bonito a questão dos quilombolas, mas é o que vejo, não adianta eu dar minha opinião, a não ser que a gente mande um ofício e peça para a secretaria de educação treinamento para os professores da localidade. Quando a gente faz essas formações, eles não vão ver se tu trabalhas na zona rural ou zona urbana, geralmente eles atingem só aquele foco, que eles ensinam, e o que eles querem que você aprenda, eles querem dar treinamento, eles não querem saber qual escola que você trabalha, entendeu?". [P2].*

Desse modo, faz-se necessário o reconhecimento da Educação Quilombola, visto não está sendo pensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. Nesta mesma linha de pensamento, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola, afirma:

A Educação Escolar Quilombola deve atender aos princípios constitucionais da gestão democrática que se aplicam a todo o sistema de ensino Brasileiro e deverá ser realizada em diálogo, parcerias e consultas às comunidades por ela atendidas.

> "Faz-se imperceptível o diálogo entre a gestão da escola, a coordenação pedagógica e as organizações do movimento quilombola, nos níveis local, regional e nacional, a fim de que a gestão possa considerar os aspectos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos do universo sociocultural quilombola no qual a escola está inserida. A gestão das escolas quilombola deverá ser realizada, preferencialmente, por quilombola" (BRASIL, 2002, p, 15).

Os professores que atuam nas comunidades quilombolas, em sua maioria, são oriundos da cidade, com olhar urbano e muitas vezes carregado de preconceito em relação à realidade e à cultura quilombola. Pode-se ainda estudar a complexidade da formação desses professores, levando em consideração a especificidade dos diversos sujeitos que vivem no quilombo, assim como garantir um currículo vinculado à cultura desses povos, no que diz respeito às tradições, crenças, costumes e religiosidade. A esse respeito, P2 faz uma crítica até mesmo por não ter reconhecimento daqueles que trabalham nas comunidades remanescentes, quando enfatiza:

> *"A gente é que na hora de se apresentar, a gente é quem diz onde a gente trabalha, e não qual é a situação. Para eles, quando eles estão dando essas formações para gente, que a gente fala que trabalha na zona rural, até os que são da zona urbana acham que a gente... quer até descriminar a gente, que acham que quem trabalha na zona rural é inferior a quem trabalha na zona urbana". [P2]*

Ao longo das entrevistas, seja com Professores, Gestor Escolar, Coordenador Comunitário, Coordenador de formação de professores e Alunos, percebeu-se que a realidade dos quilombos já reconhecidos pela Fundação Cultural Palmares não é contemplada nem com 20% (vinte por cento) das necessidades existentes nos quilombos, assim estabelecidas nas políticas públicas como está na Lei, ou seja, acessos precários à escola e professores incapacitados por não conhecerem a história das comunidades onde estão inseridos, mediante a necessidade de formação continuada.

Docente sem qualificação específica ou graduação em história afrodescendente se torna fragilizado quando a realidade é vivida em uma escola com turma Multisseriada, respeitando os ensinamentos de sua história e de seus ancestrais, suas culturas, seus costumes, suas crenças – nenhuma prática desses aspectos foi observada. A Secretaria de Educação não faz o que a própria lei disponibiliza que é especialização e capacitação para professores que ensinam em área quilombola. Pode-se citar inúmeras oportunidades de cursos e capacitações oferecidas pelo Governo Federal, todavia a busca destas ofertas é de responsabilidade do governo Municipal, cabendo à própria secretaria se mobilizar e prestar este serviço público a quem tem interesse na busca de aperfeiçoamento de seus conhecimentos e suas práticas.

Conforme estudos realizados nas comunidades quilombolas no município de Chapadinha (MA), percebeu-se que os professores que atuam nessas áreas não estão qualificados para trabalhar com as questões étnico-raciais, necessitando de uma formação continuada específica para desenvolver uma prática coerente com a vivência desses povos valorizando as crenças, os costumes e a cultura local, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, que em seu Art. 8º diz: "[...] os princípios da Educação Escolar Quilombola deverão ser garantidos por meio de ações na qual (falta corrigir) destaca no Capítulo V: 'Garantia de formação inicial e continuada para os docentes para atuação na Educação Escolar Quilombola'" (BRASIL, 2012, p. 6).

(Eu uni os dois parágrafos por estarem repetidos, e com a mesma ideia, conforme você pode observar no artigo que me enviou. Apague esta observação.)

Nessa linha de pensamento, Pimenta diz que: "A ênfase na formação do docente reduziu o peso da formação pedagógica teórica mais aprofundada. Por sua vez, os pedagogos que participam desse movimento ou cederam ao discurso ora sociologizante, ora psicologizante ou sua participação foi tão pequena que seu discurso teórico quase foi silenciado".

Os docentes que trabalham nas comunidades quilombolas devem ter uma formação ou qualificação de acordo com o que é exigido na Resolução nº 8 de 20 de Novembro de 2012, no seu Artigo 13, Parágrafo Único, que diz o seguinte:

"Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, poderão criar programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio para profissionais que executem serviços de apoio escolar na Educação Escolar Quilombola, de acordo com o disposto na Resolução CNE/CEB nº 5/2005, fundamentada no Parecer CNE/CEB16/2005, que cria a área Profissional nº 21, referente aos Serviços de Apoio Escolar." (BRASIL, 2012).

Observa-se que no art. 13° parágrafo Único, existem regras simples, e amparada na própria lei e a qualificação de técnica para auxílio nas escolas quilombolas. (observar a redação desse trecho em azul) Neste mesmo sentido Pimenta (2012), explicita o seguinte: "É aí que ganham importância na formação de professores os processos de reflexão sobre a própria prática (Schon,1990) e do desenvolvimento das habilidades de pesquisa da prática (PIMENTA, 2012, P, 22)".

Qualificar e capacitar são passos importantes no contexto do aprendizado e na formação continuada que são princípios básicos no trabalho e na vida profissional do docente.

Perfil das Comunidades

A origem das comunidades são relembradas através das gerações. Ao ser indagado sobre as origens e descobertas, o coordenador da comunidade Prata dos Quirino diz que:

> *A informação que a gente tem, que o primeiro foi o José Luzia. Perguntou, se veio ele veio aqui, fez algumas perguntas, que era para fundar a associação quilombola, depois veio o certificado da FCP, reconhecendo como quilombo. Depois do segundo mandato do Doutor Magno, a menina Danubia assumiu, aí ela botou o Chico do Oh que era o Secretário da Igualdade Racial, foi aí que nós fundamos a associação junto com o Abdias. Eu fui o cabeça que fundou, mais o Abdias. Aí ela foi registrada em livro de imóvel, a ata da fundação da associação dos quilombolas''.[CC1]*

Conforme os dados apontam, a comunidade pesquisada apresenta escolas com problemas de infraestrutura, salas que funcionam em situações precárias, com uma estrutura pequena e pouco arejadas. Situações observadas durante a pesquisa, e que é importante pontuar, é que a infraestrutura de uma escola é fator determinante para o seu bom funcionamento. No entanto, isso acontece devido à falta de interesse da gestão pública, como relatamos abaixo:

Segundo a [P1] da escola da comunidade Prata, *"Tem merenda escolar de segunda à sexta, mas está terminando. Por exemplo, agora já está terminando. Depois, às vezes passa de duas semanas sem vim. É assim, depois vem de novo".*

Através de um diálogo, o gestor afirma que: *"Quanto a alimentação escolar, é uma alimentação como a de qualquer outra escola, pois já trazemos comprada pela (SEMED) em Chapadinha." [G]*

Sabe-se que é dever do poder público municipal fornecer alimentação escolar em quantidade e qualidade durante o ano letivo a todas as escolas, tanto na zona urbana como na zona rural, conforme o Artigo 8, Cap. X, das DCNS para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. É "garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas".

Na comunidade Poço de Pedra, situada a 40 km da sede de Chapadinha, a escola existe, mas não funciona, pois segundo o relato do coordenador da comunidade:

> *"[...] parou de funcionar tem mais ou menos 04 (quatro) anos. Pois a prefeitura, como tinham poucos alunos, fechou a escola e mandou que os alunos estudassem na sede. A gente coloca na casa de parentes e eles passam a semana para poder estudar. Como aqui são todos analfabetos, eu tentei brigar por isso, mas deixei de mão porque estava me tornando chato e não tinha apoio. Fiz denúncia até para o pessoal do Governo Federal, mas não fizeram nada. Então eu deixei de mão. Os alunos daqui estão espalhados em outros povoado, inclusive minha filha que já é formada como professora, trabalha num povoado muito distante daqui."[CC2]*

A comunidade Lagoa Amarela, situada há 20 km da sede do município, está em processo de certificação pela FCP. Embora seja a comunidade quilombola mais antiga do Maranhão, ainda está sob o comando de posseiros e arrendatários[10]. As famílias, residentes na comunidade, vivem em situações precárias, sem infraestrutura e sem cultivar suas próprias culturas, desconhecendo até mesmo a origem de sua localidade como relata um dos moradores:

> *"Meu amigo, para falar a verdade, aqui já veio tanta gente fazer reunião de quilombola. Daqui já levaram tanta coisa como panela velha, coisa de cozinha. Aqui já veio gente de muito longe. Desde quando cheguei aqui que aqui é arrendado. Aqui é seu Washington, um rapaz de Chapadinha, filho do finado senhor Clóvis Sousa. Aqui já veio muita gente nessa área de carambola(quilombola) para fazer pesquisa. De vez em quando vem esse pessoal para fazer aqui. Agora eu não sei como assim essas pesquisa feita assim, para que significa então esse negócio. Eu sou rendeiro, quer dizer, eu moro aqui está na faixa de uns quinze anos, nessa região aqui, sabe? Agora aqui nessa casa estou há com cinco anos, que eu arrendei e está arrendado. Este ano, no fim de dezembro, vence minha renda, aí eu vou sair mas para este mesmo local, e quero fazer uma casa no verão nesse outro lado, para eu mudar daqui. Eu nunca vi os alunos falarem sobre carambola (quilombola). Eu nunca vi ninguém fazer festa de carambola (quilombola). Eu nunca vi movimento de tambor e nem de dança dentro e fora da escola. Essa é a única escola que tem neste povoado, muito antiga. Só funciona pela manhã. Quando tem reunião estruturada, dá muita gente".*

[10] Posseiros e Arrendatários: Pessoas que formalizam em contrato das terras e cobram pela produção e exploração do terreno.

Por sua vez, o povoado Barro Vermelho, localizado há 37 km da sede, é certificado pela FCP, conforme estudos antropológicos realizados pelo INCRA. De acordo com o relato de um morador, a comunidade se reconhece como remanescente, como pode ser observado a seguir.

> *"Dentre os mais velhos, que eles dizem que nós somos quilombola. Meu pai e minha mãe são quilombola. Eles diziam que dançavam e cantavam tambor. Mais menos era a noite, quando a gente ficava no terreiro. Aí todo mundo se juntava e começava a festa. Era umas brincadeira bonita demais, depois que os mais velhos morreram, foram deixados de mão. Hoje bem pouco se brinca tambor, mais ainda aqui e lá, a gente ensaia. E nunca ninguém fez uma escola para nós, a gente tinha que ir estudar em outra comunidade, nós íamos a pé há uma légua[11]. Só estudei até a 4ª série. Só quando o Magno, que era prefeito, botou um professor para ensinar na sala do dono da terra. Agora, tem aula no barracão que nós fizemos".*

Nessa linha de pensamento, Araújo (2011, p.38) ressalta:

> As comunidades remanescentes dos quilombos guardam memórias específicas que ajudam a contar outra história do Brasil, uma história onde as ditas "minorias" ocupam o lugar de sujeitos e não de meros colaboradores e a educação é peça chave no processo de resgate da história e memória dessas comunidades, bem como da politização em busca de direitos sociais que foram historicamente negados a esses grupos.

A valorização da memória e do patrimônio cultural tem que partir do contexto escolar. Sendo assim, a busca pelo reconhecimento da sua própria história são direitos de todos. Dá vida aos vínculos dos sujeitos da história.

Transporte escolar

Sobre o transporte escolar, uma aluna da escola da comunidade Baturité (escola polo, que recebe alunos da comunidade Barro Vermelho), aponta como um dos problemas que ela vê na escola: *"Moro no Barro Vermelho, venho para escola caminhando a pé, porque o motorista não ia até lá em casa".*

Analisando os relatos, pode-se mencionar as Diretrizes Curriculares da Educação Quilombola que garantem no art. 30:

> O transporte escolar quando for comprovadamente necessário, deverá considerar o Código Nacional de Transito, as distâncias de deslocamento, a acessibilidade, as condições de estradas e vias, as condições climáticas, o estado de conservação dos veículos utilizados e sua idade de uso, a melhor localização e as suas melhores possibilidades de trabalho pedagógico com o padrão de qualidade. (BRASIL, 2012, p. 12)

Diante do exposto e considerando as informações levantadas em documentos, deparou-se com o funcionamento da escola num barracão, com uma turma multisseriada com 09 alunos, entre a pré-escola e o 5º ano do ensino fundamental dos anos iniciais. Os alunos do

[11] Légua: No linguajar (nativo) caipira, a palavra légua e o mesmo um 06 km.

ensino fundamental dos anos finais (6º ao 9º) se deslocam para o assentamento PA Nossa Senhora Aparecida I, no povoado Baturité, onde funciona uma Escola Polo[12]. Para chegar até lá os alunos andam 2 km a pé até a BR 222, para pegar o transporte escolar, que por sua vez, não apresenta condições adequadas, como afirma uma das alunas:

> *"Venho a pé só até na beira da pista e lá o carro vai me buscar. Não sei quantos km são. O motorista disse que são uns trinta minutos. Sobre a cultura quilombola, sei, mas a professora não trabalha com a gente esse assunto. Ela não falou não".[A]*

Depreende-se, a partir da narrativa da aluna, que o professor desconhece o modo de vida dessas comunidades e seus aspectos socioculturais.

Para Imbernón (2000, p.106):

> A organização educacional, tal como é concebida atualmente e se desenvolve, integra as diversas formas de desigualdade e opressão e, portanto, é necessária uma ação solidária para desenvolver uma nova cultural organizacional alternativa baseada em uma nova prática educativa e social.

Alimentação escolar

Outra questão levantada pelos pesquisados refere-se à descontinuidade na distribuição da alimentação escolar, segundo relato da professora da escola da comunidade Prata.

> *"Tem merenda escolar de segunda à sexta, mas esta termina. Por exemplo, agora já está terminando. Depois, às vezes passa de duas semanas sem vir. É assim, depois vem de novo". [P1]*

Durante o diálogo sobre alimentação escolar, acrescentou o gestor da escola:

> *"Quanto à alimentação escolar, é uma alimentação como a de qualquer outra escola, pois já trazemos comprada pela (SEMED) em Chapadinha. E até mesmo porque é uma sala pequena e de Multisseriado, e os alunos ficam ocupando só em uma sala". [G]*

Diante dos relatos do gestor percebe-se que há uma falha no que diz respeito à alimentação escolar por não ser comprada na própria localidade ou em povoados próximos, contudo as Diretrizes Quilombolas afirmam que: "os sistemas de ensino, por meio de ações colaborativas, devem ser implementadas." (ver na obra)

A escola, como um espaço formativo, deve atender às necessidades do aluno, dando importância à construção do homem em seus diversos aspectos, na medida em que possibilita a formação de conceitos resgatados de uma história de luta pela melhoria da qualidade de vida, seja no que se refere à conquista da terra para produzir, ou ainda a luta por melhorias nas condições do ensino ofertado.

[12] Escola Polo: Mesmo que uma vila, onde existe aglomeração de várias famílias.

Tal realidade foi destacada pelo Coordenador da Comunidade Poço de Pedra quando aponta:

> *Olha, essa escola parou de funcionar tem mais ou menos 04 (quatro) anos. Pois a prefeitura, como tinham poucos alunos, fechou a escola e mandou que os alunos estudassem na sede. A gente coloca na casa de parentes, e eles passam a semana para poder estudar. Como aqui são todos analfabetos, eu tentei brigar por isso, mas deixei de mão porque estava me tornando chato e não tinha apoio. Fiz denúncia até para o pessoal do Governo Federal, mas não fizeram nada. Então eu deixei de mão. Os alunos daqui estão espalhados em outros povoados, inclusive minha filha que já é formada como professora, trabalha num povoado muito distante daqui. [CC2]*

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, (BRASIL, 2013, p.440) "[...] as lutas pelos direitos à educação se articulam a outras lutas: pelo reconhecimento das suas identidades, pelo direito à memória e pela vivência da sua cultura". Em seu Art. 7º, Cap. II, "os alunos tem (ver na fonte da citação) direito à educação pública, gratuita e de qualidade. Esses direitos darão uma oportunidade de conceber conhecimentos que contribuirão para a formação dos alunos oriundos das comunidades de quilombos" (BRASIL, 2012, p.440).

5 CONCLUSÃO

A pesquisa possibilitou aos investigadores refletir sobre a formação dos professores que trabalham nas comunidades quilombolas. Diante do exposto, foi possível perceber a necessidade de formação inicial e continuada que proporcione meios para melhorias nas práticas pedagógicas, pensadas na valorização da cultura das áreas quilombolas, visto que essa cultura não é trabalhada de forma adequada nas comunidades, em alguns casos trabalhados meramente em datas comemorativas. Dessa forma, compreende-se a formação continuada como meio de promover uma educação de qualidade, pensando principalmente no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas voltadas para a educação nas comunidades Quilombolas.

Portanto, o presente artigo serve de orientação para se buscar as possibilidades para esta lacuna que existe, e que está sendo constatada na prática.

Conforme o estudo, as comunidades pesquisadas estão sendo aos poucos desculturalizadas. Conhecer a realidade é o primeiro passo e buscar solução é responsabilidade da SEMED, bem como definir uma política de formação continuada.

REFERÊNCIAS

ARAUJO (certificar de que não há acento), Anna Kelmany da Silva. QUILOMBOS CONTEMPORÂNEOS, TERRITÓRIO, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO: ALGUMAS

CONSIDERAÇÕES. **Anais da Semana de Pedagogia 2011 da UFAL.** Maceió: UFAL, 2011.

ARRUTI, José Maurício. Notas sobre as iniciativas federais em educação no contexto das políticas públicas para Quilombos. In: CRUZ, Cássius Marcelus e SOARES, Edimara Gonçalves (orgs); **Educação Escolar Quilombola: Pilões, Peneiras e conhecimento Escolar**. Curitiba: SEED, 2010.

BRASIL – Ministério da Educação - **Referenciais para a formação de Professores**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. A Secretaria, - 2002 - 2º ed.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 2011.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Legislação Complementar. 5. ed., São Paulo: EDIPRO, 2012.

_____. Ministério da Educação – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica, 2013.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 jul. 2014.

_____. Ministério da Educação – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>. Acesso em: 18 de março de 2016.

_____. Ministério da Educação – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 24 de junho de 2016.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Gestão escolar e docência.** São Paulo: Paulinas, 2010.

CAVALCANTE, Ygor Yuri de Luna - **O ensino de geografia no currículo Quilombola**: uma realidade pedagógica encontrada na Comunidade Negra Paratibe-PB. Disponível em: <http://www.okara.ufpb.br/ojs/index.php/ci/article/view/21622/12815> . Acesso em: 27 de jun. de 2016.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de professores** / Francisco Ibernón; Júlia dos Santos, Padilhha. – Porto Alegre: Artemed, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2008.

MASETTO, Marcos. **Didática:** a aula como centro. 3. ed. São Paulo: FTD, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa / Paulo Freire – 51ª ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

Proposta curricular dos anos iniciais e finais do ensino fundamental/prefeitura municipal de chapadinha. - Chapadinha, 2011.

RIBAS, Marina Holzmann. **Construindo a competência.** São Paulo: Olho d'Água, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941, M**etodologia do trabalho cientifico** / Antônio Joaquim Severino.- 23. ed. rev. e atualizada-São Paulo : Cortez, 2007.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução: João Batista Kreuch. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva, 1928 - T759i **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação** / Augusto Nibaldo Silva Triviños. – 1. Ed. -18. Reimpr. - São Paulo: Atlas, 2009.

VERGARA, Sylvia Constant, **Projetos e relatórios de pesquisa em administração** / Sylvia Constant Vergara.- 13. Ed.- São Paulo: Atlas, 2011.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

(http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18725&Itemid=817)

(http://www.escoladaterra.ufma.br/portal/)