

## FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ANÁLISE DE UM PROCESSO FORMATIVO

### TRAINING OF TEACHERS AND SCHOOL EDUCATION QUILOMBOLA: ANALYSIS OF A FORMATIVE PROCESS

Benedito Eugenio<sup>1</sup>; Michelle Gomes Freitas<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doutor em Educação (UNICAMP). Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e dos Programas de Pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade (PPGREC) e Ensino (PPGEN).

<sup>2</sup>Mestre em Relações Étnicas e Contemporaneidade (UESB).

Autor correspondente: [dodoeugenio@gmail.com](mailto:dodoeugenio@gmail.com)

#### RESUMO

Este artigo apresenta um processo de formação continuada de professoras de uma escola quilombola para a discussão das relações étnico-raciais e da educação escolar quilombola. Utilizando o grupo de discussão (GD) como abordagem metodológica, realizamos uma pesquisa com docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio de encontros semanais para estudo e discussão de temáticas voltadas à educação das relações étnico-raciais. As conclusões assinalam que o GD favoreceu o entendimento de que é preciso reconhecer as diferenças raciais e culturais no contexto da prática pedagógica. Nesse sentido, o GD se instituiu como uma pesquisa de intervenção de base formativa, uma vez que sua característica teórico-dialógica contribuiu para a inserção e o aprofundamento das professoras nos conteúdos de natureza étnico-racial.

**Palavras-chave:** Formação docente; Grupo de discussão; Educação quilombola.

#### ABSTRACT

This article presents a process of continuous training of teachers from a quilombola school for the discussion of ethnic-racial relations and quilombola school education. Using the discussion group (GD) as a methodological approach, we conducted a survey with teachers from the earliest years of elementary school, through weekly meetings to study and discuss the themes of ethnic-racial relations education. The conclusions indicate that the DG has favored the understanding that it is necessary to recognize racial and cultural differences in the context of pedagogical practice. In this sense, the DG was instituted as a formative-based intervention research, since its theoretical-dialogical characteristic contributed to the insertion and deepening of the teachers in ethnic-racial content.

**Keywords:** Teacher training; Discussion group; Quilombola education.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com professoras de uma escola quilombola para a abordagem das relações étnico-raciais na escola. A pesquisa partiu do pressuposto de que os professores precisam ter acesso a conhecimentos acerca da história, cultura, luta, tradições e resistência da população afro-brasileira, visibilizando e valorizando a origem étnico-racial dos seus educandos, auxiliando-os, no combate e enfrentamento de violências simbólicas, sobretudo, as raciais. Destarte, o Grupo de Discussão poderia se

constituir para esses professores como um ponto de partida no alcance desta meta. O processo formativo se configurou para os professores como uma possibilidade de se libertarem da condição de colonizados e passarem para a condição de emancipados quanto à hierarquização de conteúdos, equivocadamente, postos como soberanos e marginalizados no currículo trabalhado cotidianamente na escola.

Para tanto, foi traçado como objetivo central da pesquisa: Organizar e realizar um grupo de discussão para debater temáticas relacionadas às questões étnico-raciais e refletir em grupo como essas questões podem ser trabalhadas no cotidiano de uma escola quilombola.

Os processos educativos precisam reconhecer a diversidade étnico-racial e cultural [1]:

A educação escolar, como espaço-tempo de formação humana, socialização e sistematização de conhecimentos, apresenta-se como uma área central para a realização de uma intervenção positiva na superação de preconceitos, estereótipos, discriminação e racismo. Portanto, a adoção da Lei e sua concretização em práticas pedagógicas baseadas na educação para (e na) diversidade demandam a reorganização desse lócus numa perspectiva emancipatória, a revisão da cultura escolar, de currículos, de práticas pedagógicas e de relações sociais entre os envolvidos nesse processo, enfatizando a especificidade do segmento negro da população. Tal transformação diz respeito ao reconhecimento da educação, sobretudo a escolar, como um direito de todos e, por conseguinte, da população negra (2012, p.24).

Na sequência, apresentamos os dados de um dos grupos de discussão realizados com 06 docentes de uma escola quilombola dos anos iniciais do ensino fundamental.

## **2 MATERIAL E MÉTODO**

Para a produção dos dados aqui apresentados, realizamos uma pesquisa qualitativa e o grupo de discussão foi a técnica empregada. Podemos definir o grupo de discussão da seguinte forma [2]:

O grupo de discussão é constituído por um conjunto reduzido de pessoas, reunidas com o propósito de interagir numa conversa sobre temas objeto de investigação, durante um período de tempo que oscila entre uma hora e meia e hora e meia. É precisamente essa interação que distingue o grupo de discussão e o que proporciona o seu interesse e a sua força. A discussão, efetivamente, não tem como objetivo a busca de consenso entre os participantes; o que permite é recolher um grande leque de opiniões e pontos de vista que podem ser tratados extensivamente. A situação de grupo produz a deslocação do controle da interação desde o investigador até aos participantes, o que dá uma maior ênfase [...] aos pontos de vista dos participantes, fato que permite um

aprofundamento dos temas propostos à discussão, o que dificilmente se consegue de outra maneira (2001, p.33-34).

Diante dessa definição, fica em evidência que o GD tem caráter dialógico, portanto, comporta a autonomia, bem como a liberdade de expressão e a reflexão crítica dos sujeitos pesquisados. O seu objetivo não está no encontro de consensos e/ou na imposição de verdades absolutas entre os interlocutores (até porque, estas não existem), mas na captação de discursos individuais e, sobretudo, coletivos, conforme sinaliza Mangold (1960, p.49 *apud* [3]):

(...) a opinião do grupo não é a soma de opiniões individuais, mas o produto de interações coletivas. A participação de cada membro dá-se de forma distinta, mas as falas individuais são produtos da interação mútua (...). Dessa forma, as opiniões de grupo cristalizam-se como totalidade das posições verbais e não-verbais (2006, p.245).

Nessa perspectiva, o GD possui características específicas e inovadoras, na medida em que durante o debate, na apresentação de um tópico de discussão, os participantes conversam, dialogam, compartilham entendimentos e desacordos; enfim, expõem as suas opiniões numa intensa lógica de interação que permite compor um conjunto de opiniões comuns a todo o grupo [4]; [5]. Destarte, através do GD, é possível coletar opiniões, percepções e restrições sobre determinada temática e/ou situação social das quais a simples aplicação de entrevistas e questionários individuais não seriam capazes de abarcar.

Imerso neste contexto, o pesquisador além de ser o organizador e facilitador do GD, também deve se constituir um grande observador; olhando cuidadosamente para todos - porque absolutamente tudo é valioso na investigação, tanto o dito como o não dito. Para tanto, o pesquisador deve monitorar a situação de interação, interpretá-la e compreender os significados que a ela são atribuídos. Inclusive, para não correr o risco de perder quantidade e qualidade de informações/observações, o pesquisador pode utilizar de recursos tecnológicos, tais como, gravador de voz e câmara filmadora, como estratégias de registrar todas as falas, olhares e expressões decorrentes do GD. [5] destaca que:

O papel do investigador requer flexibilidade, capacidade de observação do grupo, perspicácia e sutileza para ajudar a desabrochar a interação entre todos os sujeitos, a promoção de coesão do grupo, à capacidade de síntese e de

recondução de temáticas relevantes que possam surgir quando da discussão (2013, p.42).

Existem outros aspectos importantes a serem considerados para a formação e desenvolvimento do GD; tais como, a localização e a duração. O local a ser escolhido para a realização dos encontros do GD deve possuir características que estimulem a produção da fala - uma mesa grande, onde todos possam se olhar, com cadeiras confortáveis e um clima acolhedor; quanto à duração dos encontros, [6] recomenda entre 80 a 100 minutos; ou seja, de 01 a 02 horas de duração aproximadamente.

No caso específico desta pesquisa, por questões de logística e de disponibilidade de tempo, o GD foi realizado na sala utilizada para reuniões dos professores por possuir as características acima descritas, e também porque deste modo, os sujeitos da pesquisa além de permanecerem em um ambiente que lhes é familiar, não precisariam se deslocar - ação que poderia ocasionar evasões no grupo. No que diz respeito à frequência, foram 08 encontros. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UESB) e aprovada sob o número CAAE 43806315.4.0000.0055.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A formação docente, sobretudo, a continuada, tem inúmeras e relevantes tarefas, das quais destacamos duas: a ampliação de conhecimentos e o aprimoramento da prática pedagógica. Assim sendo, o preparo docente com vistas ao trabalho das problemáticas acima relacionadas, se configura como questão de urgência, pois o respeito mútuo e a aceitação das diferenças são fundamentais para a construção de uma sociedade que respeite as diferenças. A diferença, seja qual for sua natureza, precisa ser pedagogicamente tratada como possibilidade de construção de saberes que descolonizem as práticas de formação. Segundo [7] :

O ser professor, no contexto atual, exige certa ousadia aliada a diferentes saberes. Na era do conhecimento e numa época de mudanças, a questão da formação de professores vem assumindo posição de urgência nos espaços escolares. Nessa perspectiva, a formação continuada associa-se ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar. Além disso, a formação relaciona-se também à ideia de aprendizagem constante no sentido de provocar inovação na construção de novos conhecimentos que darão suporte teórico ao trabalho docente (2012, p.01).

E continuam [7]:

(...) entende-se que a formação do professor é indispensável para a prática educativa, a qual se constitui o lócus de sua profissionalização cotidiana no cenário escolar. Desse modo, compreender a formação docente incide na reflexão fundamental de que ser professor é ser um profissional da educação que trabalha com pessoas (...) (2012, p.2).

A formação docente é um processo dinâmico, contínuo e/ou ininterrupto. Contudo, não deve ser compreendida pelos professores apenas como um processo rigidamente obrigatório (considerando que tal processo é regido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96), mas como um percurso humanitário, uma vez que além de multiplicador de conhecimentos - na posição de quem ensina - o professor também se encontra na posição de aprendiz, refinando não apenas a sua formação docente, mas especialmente, sua formação humana, sua vida.

As 06 professoras da Escola Municipal Padre Antônio Molina encontram-se entre a faixa etária que compreende dos 39 aos 59 anos de idade, sendo que 03 têm 40 horas semanais de carga horária (02 turmas), enquanto as outras 03 possuem apenas 20 horas (01 turma). Quanto à classificação racial, 04 se declararam pardas e 02 como negras.

A formação continuada envolveu o trabalho com questões relacionadas à educação das relações étnico-raciais. O primeiro encontro, que é analisado no presente texto, foi dedicado à discussão dos ‘Conceitos Históricos e Contemporâneos de Quilombos’.

O encontro foi iniciado com a seguinte mensagem: “Não sou descendente de escravos. Eu descendo de seres humanos que foram escravizados” (MAKOTA VALDINA). A finalidade de induzir a reflexão desta frase estava em trazer a questão do período escravocrata brasileiro e, conseqüentemente, da constituição dos quilombos para o debate.

No entanto, apesar de o conteúdo da frase apresentar uma mensagem importante para a compreensão das relações sociais e raciais no Brasil, quando as professoras foram solicitadas a contribuir com suas percepções/reflexões, um silêncio ensurdecido dominou o ambiente por um longo período de tempo; as professoras se olhavam como se não tivessem elaborado uma reflexão crítica ou como se estivessem com receio de falar algo incoerente. Considerando então, que o cerne do GD é promover espontaneamente um diálogo entre seus membros, e nessa configuração são poucas as interferências do(a) mediador(a), a pergunta foi modificada na

perspectiva de atrair as primeiras falas do grupo. Desse modo, inquiriu-se às pesquisadas: ‘O que é quilombo?’. Obtivemos como respostas:

Professora Yá: Antigamente, os escravos fugiam, assim..., das fazenda (sic) das senzala (sic) né? E fugiam pros quilombos, tipo assim, um refúgio, sei lá, um lugar de escravos.

Professora Ipã: Eu concordo com essa resposta da colega..., é assim mesmo que eu pensava, em minha cabeça ta (sic) isso.

Professora Kambo: De certa forma, foi uma comunidade né?

Professora Abomalé: Eu não me lembro, mas assim, a gente sabe que o quilombo realmente era um lugar de refúgio, era um lugar de encontro, de festa..., então, me faz lembrar disso.

Das 06 professoras pesquisadas, 04 emitiram suas opiniões sobre o que seja o quilombo, porém, há equívocos conceituais na compreensão delas, na medida em que as respostas estão ainda muito direcionadas a uma definição histórica colonizada, ‘de um lugar de refúgio’, isto é, de quilombo como uma realidade do passado, algo que não existe mais e que teria findado junto com a escravidão. Com efeito, verificamos que as pesquisadas desconhecem as reelaborações e/ou ressemantizações do quilombo como um espaço de luta pela liberdade, por direitos civis, pelo território, ou ainda, como uma forma de resistência e/ou sobrevivência das tradições, da ancestralidade, da cultura e das memórias.

Encontra-se aí uma intensa e conflituosa problemática, pois é preciso relembrar que as professoras atuam no Barro Preto, uma comunidade certificada pela Fundação Cultural de Palmares como remanescente de quilombo desde 2007 e que não é possível que após quase uma década (2007-2016), as professoras que têm no mínimo 15 anos lecionando na Escola Municipal Padre Antônio Molina, não tenham despertado interesse em compreender questões como: as razões e/ou motivos que levaram a comunidade a receber tal certificação, qual seja o reflexo/impacto deste histórico quilombola para seus alunos, e tampouco, como relacionar este contexto sócio-cultural com a prática pedagógica.

Levando em consideração que a etapa anterior (aplicação dos questionários) à constituição do GD havia sinalizado esse desconhecimento das professoras, e compreendendo que o GD também se configura como um processo formativo, no segundo momento, foram apresentados alguns slides com o percurso do contexto quilombola, passando desde a definição ultramarina (1740), que situou o quilombo como espaço de ilegalidade, marginalidade e

criminalidade, até a Constituição Federal (1988), que assegurou a ‘posse definitiva’ dos territórios quilombolas (trâmite a ser questionado, porque em âmbito geral não aconteceu). A apresentação dos slides foi finalizada com o Decreto nº 4.887 (2003), que reconhece a opressão sofrida pelo povo negro/quilombola, bem como, a importância da auto-atribuição; isto é, do reconhecimento de negros como descendentes de quilombolas.

Enfim, a explanação desses slides foi importante não apenas para ampliar os conhecimentos das professoras acerca dos quilombos e das comunidades remanescentes, mas, sobretudo, para os desdobramentos do GD, visto que os temas/conteúdos estão interligados, desse modo, para compreender as abordagens subsequentes seria necessário esse prévio entendimento.

O terceiro momento foi fundamentado na distinção entre as comunidades remanescentes de quilombo em demarcação urbana e em demarcação rural. Destarte, foram exibidos dois pequenos vídeos (Vídeos: 1) Valença, Quilombo São José da Serra, Rio de Janeiro; 2) Conheça o Quilombo Urbano Pedra do Sal, no Rio de Janeiro) contrastando as duas realidades quilombolas, ao tempo em que também as aproximavam através de determinadas características em comum, tais como a ancestralidade negra e o auto-reconhecimento. A compreensão dessas distinções/semelhanças se faz necessária ao GD por duas razões básicas: 1) porque ainda rege no imaginário popular muito estranhamento em relação ao quilombo urbano, uma vez que a história colonizada situou o quilombo como um ‘isolamento geográfico de abrigo para escravos fugidos’, ou seja, a história ‘dita oficial’ não reconhece os incontáveis pequenos quilombos que se afixaram nos arredores das vilas, centros urbanos e fazendas; e 2) porque é preciso oportunizar as professoras pesquisadas o entendimento de que o Barro Preto, localidade em que trabalham, mesmo estando em perímetro urbano e tendo uma configuração multicultural (interação entre culturas) é uma comunidade quilombola.

De acordo com [8], as diferenças contemporâneas entre os territórios quilombolas urbanos e rurais estão nas problemáticas que os circundam, tendo em conta que as comunidades rurais enfrentam uma dificuldade que gira em torno dos procedimentos de titulações de suas terras; enquanto as comunidades urbanas tentam demarcar suas identidades quilombolas em meio a um contexto urbano multicultural, fragmentado e em eterna dinâmica. Nesse sentido, os autores completam:

Os remanescentes de quilombos de ambientes rurais vivenciam dificuldades relacionadas à manutenção de seu território, haja vista que grande parte dessas comunidades já teve perda brusca de hectares via procedimentos ilegais (grilagem de

terras), avanço de obras urbanas sem respeito às suas áreas territoriais e prática de racismo ambiental. (2015, p.258)

Com relação aos quilombos urbanos, [8] pontuam que:

Os assim chamados “quilombos urbanos” contemporâneos se configuram como grupos sociais de resistência a um sistema de exclusão, comunidade de ascendência marcadamente negra - mas não exclusivamente - no geral empobrecidas, com ethos e costumes diferenciados dos grupos que lhes circundam. Um confinamento espacial é proporcionado pela marginalização por parte das políticas públicas. A ausência de políticas específicas para um contingente dotado dessa peculiaridade histórica e a precariedade das políticas universalistas conformou os “quilombos urbanos” como espaços socialmente distantes (2015, p.269).

Em síntese, os quilombos urbanos são representados pela comunicação, isto é, pelo encontro/confronto intercultural que estabelecem com outros grupos étnicos, ao tempo em que esse intercâmbio fortalece a própria comunhão enquanto grupo; aqui é importante citar [9] e o seu conceito de ‘comunhão étnica’. Na perspectiva weberiana, a pertença e/ou crença que é sentida subjetivamente como característica comum entre os membros de um grupo é a constituição de uma união comunitária e/ou étnica. Sendo assim, a contextualização acerca dos quilombos urbanos foi realizada no GD com fins de que as professoras pudessem reconhecer o Barro Preto como uma de suas representações.

No quarto e último momento desse encontro foi entregue às professoras a letra de uma cantiga, sendo disponibilizado um tempo de dez minutos para reflexão desta em uma perspectiva que contemplasse a temática do encontro que perpassou em torno dos conceitos históricos e contemporâneos de quilombos. Abaixo a letra da cantiga:

Escravos de Jó,  
Jogavam caxangá.  
Tira, põe, deixa ficar...  
Guerreiros com guerreiros fazem  
Zigue-zigue-zá

Essa cantiga tão popular e que certamente fez parte da infância de inúmeras gerações de crianças brasileiras, pode ser problematizada através de uma reflexão crítica e ao mesmo tempo lúdica sobre a cultura afro-brasileira e, conseqüentemente, a trajetória histórica do país. Há na cantiga vários elementos a serem problematizados, a saber:

- Quem eram esses tais escravos de Jó?
- E mais, quem foi Jó?
- O que era caxangá e porque jogá-la?
- Tirar e colocar o quê?
- Quem eram esses guerreiros e porque faziam zigue-zigue-zá?

Ou seja, apesar de ser vista apenas como uma brincadeira e/ou uma cantiga de roda, há muito que ser articulado na perspectiva da escravidão negra, da formação dos quilombos, da resistência, da cultura afro-brasileira e de como a cantiga pode ser pedagogicamente utilizada. Desse modo, após os dez minutos disponibilizados para a reflexão, as professoras compartilharam seus entendimentos:

Professora Ífé: Eu lembro vagamente de ter ouvido falar alguma coisa sobre a letra dessa música, mas assim, lendo sua letra, eu tenho a impressão que se trata de uma dança, de um jogo, de uma brincadeira, não sei..., de algo que divertisse os escravos, fala de guerreiros né?

Professora Yá: Na minha mente, vem assim..., brincadeiras, jogos, ou seja, tradição passada de pai para filho, a sua cultura, o que eles (escravos) têm assim, uma herança..., pensei nisso.

Professora Abomalé: Eu acho que seja o momento representado de trabalho, é o momento de trabalho, só que como os negros eram e são, muito criativos, então assim, esse momento de trabalho mesmo, de labuta, aí se envolviam, e quando acabavam, ficava essa coisa criativa e aí começaram a criar essa cantiga né? Então, eu penso que pode ser uma representação africana.

Professora Ipã: Eu acho também que pode ser a dança da capoeira, aqui ô, quando fala “guerreiros com guerreiros” é alguma dança né? Eles (escravos) dançando..., alguma coisa assim, uma ginga “zig, zig, zag”.

Professora Kambo: Eu acho, eu penso né que eram nos momentos que eles (escravos) tinham muitas horas pra trabalhar, então, nos momentos em que eles tinham pra relaxar, de lazer..., aí eles criaram essa música, até pra passar o tempo, e eles descansarem um pouco, dançando e cantando, eu acho assim.

Professora Adeola: Eu conheço como uma brincadeira, mas assim, pensando nos escravos, nos quilombos, quando as lavadeiras no momento em que tavam (sic) lavando as roupas nos rios, elas cantavam né? Eu acredito que seja algum momento de trabalho mesmo, que elas cantavam em algum momento de trabalho.

As breves articulações entre a cantiga ‘escravos de Jó’ e o eixo norteador desse primeiro encontro do GD, evidenciam alguns elementos que não foram pontuados nas primeiras falas das professoras, como por exemplo, a tradição e a cultura. A cultura é o ponto central para a

compreensão do diálogo entre a interculturalidade e o multiculturalismo (elementos tão presentes nas questões étnico-raciais), visto que esse contexto relacional [10]:

(...) concebe as culturas em um contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; (...) constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas (...) (2016, p.346).

Na passagem acima, [10] faz um chamamento para a reflexão da cultura em uma perspectiva inter/multicultural, isto é, a cultura no sentido dinâmico, interativo e não como uma ferramenta fixa e/ou engessada de padronização das pessoas. Entretanto, cabe sinalizar que não é propósito da autora negar que cada cultura tenha suas raízes, mas reconhecer que estas são históricas e em constante movimento.

Outra importante advertência realizada por [10] reside no fato de que as relações culturais não são harmônicas, românticas, e tampouco, idílicas; é o inverso, os encontros/confrontos culturais estão permeados por relações de poder e, conseqüentemente, por hierarquizações culturais [11] “marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos” (2008, p.23). Em outras palavras, os intercâmbios culturais promovem a hegemonia de alguns grupos sobre outros. Para a construção de uma democracia intercultural viável parte-se da afirmação de que [10]:

A interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados (2016, p.82).

Enfim, as professoras pesquisadas precisam, segundo [11] “promover uma educação para o reconhecimento do ‘outro’, para um diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais” (2008, p.23).

## CONCLUSÃO

Embora houvesse esforço e dedicação das professoras para compreender as temáticas debatidas no GD, a cada encontro seus discursos denunciavam a formação colonizada que receberam, bem como, uma prática docente eurocêntrica e monocultural que não privilegiava a diversidade cultural em detrimento de um discurso de igualdade de todos os alunos perante a ótica religiosa. Nessa perspectiva, as professoras precisam compreender, de acordo com [11] que “a diferença é constitutiva da ação educativa. Está no ‘chão’, na base dos processos educativos, mas necessita ser identificada, revelada, valorizada. Trata-se de dilatar nossa capacidade de assumi-la e trabalhá-la” (2008, p.25).

Conforme relatos das próprias pesquisadas, o GD favoreceu o entendimento de que é preciso reconhecer as diferenças raciais e culturais no contexto da prática pedagógica. Nesse sentido, o GD se instituiu como uma pesquisa de intervenção de base formativa, uma vez que sua característica teórico-dialógica contribuiu para a inserção e o aprofundamento das professoras nos conteúdos de natureza étnico-racial.

Acredito que em se tratando de educação, sobretudo quando destinada a um público negro/quilombola, as pesquisas que estabelecem um diálogo, interação e/ou um intercâmbio entre pesquisados e pesquisadores são fundamentais para que professores, bem como a comunidade escolar de forma geral, consigam alcançar a meta de descolonização do conhecimento e, conseqüentemente, da prática pedagógica.

É possível afirmar que todas as professoras investigadas (embora uma tenha realizado curso de formação continuada acerca da cultura africana e afro-brasileira) demonstraram um conhecimento colonizado, em outras palavras, as professoras conhecem a história e cultura africana somente sob a ótica da escravidão, e por extensão, não realizam um trabalho embasado na história e cultura negra porque não se sentem preparadas para tal intento, o que reafirma a emergência da formação continuada para essas professoras.

## REFERÊNCIAS

- [1] GOMES, Nilma L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v.12, nº 1, p.98-109, Jan/Abr 2012.
- [2] FABRA, Maria Luísa; DOMÈNECH, Miguel. **Hablar y escuchar**, Barcelona, Paidós, 2001.
- [3] WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, p. 241-260, maio/agosto 2006.

- [4] CALLEJO, J. **El grupo de discusión**. Introdução a uma prática de investigação. Barcelona: Ariel, 2001.
- [5] SEVERO, Rafael Adriano de Oliveira. O encontro com a pesquisa qualitativa na perspectiva construtivo-interpretativa: um enfoque no grupo de discussão. In: \_\_\_\_\_. **Gênero e sexualidade**: grupos de discussão como possibilidade formativa. Jundiaí, Paco Editorial, 2013.
- [6] IBÁÑEZ, J. **Más allá de la sociología**. Madrid: Siglo XXI; 1979.
- [7] DASSOLER, Olmira Bernadete; LIMA, Denise Maria Soares. A formação e a profissionalização docente: características, ousadias e saberes. **Anais IX ANPED Sul - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2012.
- [8] OLIVEIRA, Fernando Bueno; D'ABADIA, Maria Idelma Vieira. Territórios quilombolas em contextos rurais e urbanos brasileiros. **Revista Geo**, UEG, Anápolis, v.4, n.2, p.257-275, jul/dez, 2015.
- [9] WEBER, Max. **Economia e sociedade**: relações comunitárias étnicas. Volume 1. Brasília, Editora UnB. 1991. Cap. IV, p. 267-277.
- [10] CANDAU, Vera Maria (Org). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: uma educação “outra”? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.
- [11] CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Editora Vozes, 2.ed. Petrópolis/RJ, 2008.