

INTERCULTURALIDADE E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES: O CONTEXTO ESCOLAR DA COMUNIDADE QUILOMBOLA/KALUNGA MIMOSO-ALBINO

LEITE, Maria Edimaci T. B.¹

SILVA, Marliane Dias²

ALMEIDA, Maria Zeneide C. M. de³

Resumo – A interculturalidade permite refletir sobre os aspectos da língua, cultura e sociedade em que o sujeito educando está inserido. Considerá-la, no processo formativo, permite compreender como o aprendiz se desenvolve e aprende com êxito. Assim, este artigo objetiva discutir sobre a interculturalidade e a formação dos professores voltada para a cultura afrodescendente. Para isto, entrevistamos uma professora que trabalha em uma escola da comunidade quilombola/Kalunga Mimoso – Albino, no estado de Tocantins, na cidade de Paranã. A metodologia utilizada para a construção deste, partiu da exposição do aparato teórico envolvendo o conceito de cultura, a abordagem centrou-se na interculturalidade, sua relação com a educação e a formação de professores. Ao final, apresentamos, baseadas nos princípios teóricos da Historiografia alinhando com as técnicas utilizadas pela História Oral, a entrevista com a professora. A partir dos relatos dela, foi possível discorrer sobre interculturalidade e a formação de professores.

Palavras-chave: Interculturalidade; Formação; Professores; Quilombolas; História Oral.

Introdução

O resgate da memória se faz presente também na cultura escolar marcada por experiências vividas e vivenciadas nos diferentes contextos oralizados. As lembranças constituem-se como marcas que se entrelaçam por uma teia de fios unidos pelo modo de

¹ Doutoranda em Educação – Bolsista CAPES/Prosup, Mestra em Educação com ênfase em Educação Popular e Especialista em Sociolinguística e Letramento pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (FABEC). Graduada em Pedagogia pela PUC-GO. Atualmente é professora concursada da Secretaria Municipal de Ensino de Goiânia. E-mail: edmacibarbosa@hotmail.com. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4599417245230548>.

² Doutoranda em Educação e Mestra em Letras com ênfase em Literatura e Crítica Literária e Graduada em Letras pela PUC-GO. Graduada em Letras pela Universidade de Rio Verde (UniRV). Atualmente é professora concursada do Instituto Federal de Goiás (IFG), Câmpus Jataí, atuando nas áreas de língua portuguesa e língua inglesa. E-mail: mdisigoias@gmail.com. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8862436191792598>.

³ Doutora em História Cultura pela Universidade de Brasília (UnB). Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Graduada em Pedagogia pela PUC-GO. Professora Adjunta (aposentada) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG). Professora Adjunta da PUC-GO-PPGE/EFPH/Linha de Pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura. Líder do Diretório CNPq/PROPE/EDUCAÇÃO, HISTÓRIA, MEMÓRIA E CULTURAS EM DIFERENTES ESPAÇOS SOCIAIS/HISTEDBR - EHMES. E-mail: zeneide.cma@gmail.com. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5736362178244406>.

experienciar as práticas, no exercício de conhecer, ouvir e contar aspectos da memória da vida na escola. Nessa linha, este artigo objetiva refletir sobre a interculturalidade e a formação dos professores voltada para a cultura afrodescendente, para isto, entrevistamos uma professora que trabalha em uma escola da comunidade quilombola/Kalunga Mimoso – Albino, no estado de Tocantins, no município de Paranã. Nesse viés, buscamos analisar a trajetória de vida pessoal e profissional para compreender e discutir a formação docente voltada a interculturalidade em sala de aula a partir das memórias dessa professora.

De cunho historiográfico, este trabalho utiliza como técnica para coleta de dados o uso de entrevista. Entrevistamos uma professora, a qual por questões de ética, demos um nome fictício – Maria. Foram realizadas as seguintes perguntas durante a entrevista: (a) Quais foram os desafios relacionados a questões como empatia e respeito fora do quilombo que você enfrentou? (b) Nas escolas, em que estudou, teve que enfrentar problemas relacionados à interculturalidade? (c) Como os professores das escolas, em que você estudou, enfrentavam esses problemas?

Acreditamos que os possíveis problemas relacionados à interculturalidade, atinentes ao ambiente escolar, em especial, à sala de aula, devem ser apresentados aos professores durante a graduação pois, desse modo, os futuros professores estariam mais preparados para o tratamento desse tema na realidade escolar.

Analisamos, também, como tem sido o trabalho de ensino remoto na comunidade quilombola neste período de pandemia do Covid-19. Enfatizamos, contudo, as questões voltadas à formação da professora antes de iniciar sua prática pedagógica, quando estudou fora do quilombo. Para isto, iniciaremos nossa discussão com a abordagem teórica em três tópicos. No primeiro, discutiremos o conceito de cultura, enfatizando a questão da interculturalidade e, no segundo, abordaremos sobre a intertextualidade e formação de professores, no terceiro tópico, abordaremos a trajetória da professora participante – Maria, para, enfim, termos as considerações finais.

Conceito de Cultura

Ao se proferir a produção de saberes como um artifício criado pelas influências mediadas entre as culturas, isto é, em sintonia, a predisposição original seria sua importância como patrimônio adquirido pela coletividade e não, especificamente, de uma cultura específica, argumenta Fleuri (2003). Essa perspectiva nos dirige para a maneira como se estabeleceu a

aplicação da Lei nº 11.645/2008, que trata sobre a cultura negra: destituindo de classificações, e de certo modo apontando que essas existem e se correlacionam entre si, ao acomodar os contextos educativos.

Entende-se por cultura, neste artigo, o conjunto de crenças, costumes e valores que se manifestam nas interrelações entre os indivíduos e o conjunto de uma dada sociedade (GIDDENS, 1997, p. 46-47). Partindo dessa noção, podemos afirmar que o espaço social reflete um espaço multicultural, assim como a escola.

O uso do termo cultura, para definir os fazeres e saberes de um povo, está associado ao modo de compreender o conceito de civilização que, conforme Cuche (1999), associa-se a progressos individuais, coletivos e modos de viver em sociedade. Esse autor francês é antropólogo, sociólogo e especialista em relações interétnicas.

Cuche (1999) traz o conceito de cultura como equipada de uma maneira característica que se manifesta por meio da linguagem, das crenças, dos costumes, *habitus*, valores e também da arte, próprios a cada povo. A cultura difunde o modo de agir dos sujeitos e constitui sua identidade, pontua Cuche (1999). É, pois, constituidora de identidades o que define a maneira, o modo de pensar de cada comunidade.

O termo cultura, para Burke (2005), nos primórdios de seu uso, se aludia às práticas da nobreza, denominadas de alta cultura como as ciências e as artes. Com o passar do tempo, foi designado para descrever a baixa cultura ou cultura popular - música folclórica, medicina popular e assim por diante. Esse autor ainda assevera que “a palavra passou a se referir a uma ampla gama de artefatos (imagens, ferramentas, casas e assim por diante) e práticas (conversar, ler, jogar)”. (BURKE, 2005, p. 43).

Na citação de Burke (2005), a palavra cultura constitui-se de uma diversidade de interpretações e elaborações, abstrações da experiência ligada em ideias, atitudes, imagens, ferramentas modos de pensar, ou práticas. Podendo, então, ser interpretada como maneira de refletir o mundo, como são apreendidos os valores e comportamentos sociais.

Tylor, de acordo com Laraia (2018, p. 28), formulou o conceito de cultura como modo de realizar uma determinada atividade de modo natural, que “independe de uma transmissão genética”. Ainda, na perspectiva da autora, as teorias modernas têm reconstruído o conceito de cultura, de forma fragmentada por diferentes reestruturações, faz alusão a Keesing (1974), que analisa a cultura como um “sistema adaptativo”, também propagada por neo-evolucionistas como Leslie White (1967), Sahlins (1967), Harris (1964), Rappaport (1971), Vayda (1968) e outros, que apesar das oposições existentes entre si, admitem que:

- 1- Culturas são sistemas (de padrões de comportamento socialmente transmitidos) que servem para adaptar as comunidades humanas aos seus embasamentos biológicos. Esse modo de vida das comunidades inclui tecnologias e modo de organização econômica, padrões de estabelecimento, de agrupamento social e organização política, crenças e práticas religiosas, e assim por diante.
- 2- Mudanças cultural e principalmente um processo de adaptação equivalente a seleção natural. [...] (MEGGERS, 1977).
- 3- A tecnologia, a economia de subsistência e os elementos da organização social diretamente ligada à produção constituem o domínio mais adaptativo da cultura. [...]
- 4- Os componentes ideológicos dos sistemas culturais podem ter consequências adaptativas no controle da população, da subsistência da manutenção do ecossistema e etc. (LARAIA, 2018, p. 60).

Nas palavras de Laraia (2018), tornam-se visíveis múltiplos recursos no modo de entender o termo cultura, que se apresenta amplo demais, no entendimento antropológico, em que cultura pode abranger tudo. Podendo colocar esse termo na pós-modernidade como descentralização do conceito de cultura os descentramentos, por meio de uma série de rupturas nos discursos do conhecimento moderno.

Quer consideremos uma cultura muito simples ou primitiva, ou uma extremamente complexa e desenvolvida, deparamo-nos com uma vasta aparelhagem, em parte material, em parte humana, em parte espiritual, com a ajuda da qual o homem é capaz de lidar com os problemas concretos, específicos, com que se defronta (MALINOWSKI, 1975, p. 42)

A partir desse conceito de cultura de Malinowski (1975), encontra-se uma tentativa de fixar os padrões, no entanto, esses padrões vão passando por alterações logo que aparecem necessidades de destacar uma tradição cultural, para as novas gerações, na forma de lidar com o cotidiano, histórias, costumes, festas, fazeres e saberes. Ou seja, os aspetos que revelam a interculturalidade, tema da próxima seção.

Interculturalidade, Educação e Formação de Professores

Dentro do espaço escolar, podemos encontrar educandos oriundos de diversos *status* sociais, cada sujeito traz de sua família, antes de adentrar a escola, a cultura que lhes foi passada. Dessa forma, a interculturalidade tem sido tema recorrente nos debates sobre cultura e educação, pois há uma problemática relacionada à formação dos professores e à prática pedagógica, a qual abordaremos ao longo desta seção.

Primeiramente, antes de abordarmos a problemática referente à formação docente e à prática pedagógica, acreditamos ser de fundamental importância compreender que o termo interculturalidade, empregado pelas línguas neolatinas, tem sido empregado como sinônimo de multiculturalidade, terminologia mais usada nas línguas anglo-saxônicas.

O multiculturalismo, para Candau (2012), apresenta uma polissemia de sentidos e tem sido utilizado para reconhecimento e valorização das diferentes culturas, além disso, apresenta três sentidos de multiculturalismo: 1) assimilacionista – reconhece não existir diferenças culturais, contudo, as ações políticas visam inserir todos na cultura hegemônica sem haver mudanças sociais; 2) diferencialista – incentiva as diferentes expressões culturais dos grupos socioculturais; e 3) interativo – principal objetivo é reconhecer e dar visibilidade às diferentes culturas e suas identidades, representadas por grupos culturais.

A interculturalidade possui um papel importante no diz que respeito a permitir o diálogo entre os sujeitos de diversas culturas existentes em um território nacional, de acordo com Tubino (2005). A proposta da interculturalidade, voltada para o âmbito escolar, segundo Fleuri (2002, p. 1), surgiu na Europa e nos Estados Unidos em um contexto histórico de complexidade, período que retoma o período de colonização nas américas, envolvendo “as relações de identidade e diferença que se desenvolvem em movimentos sociais assim como na educação popular e escolar”.

Paulo Freire (1996) destacou que o termo interculturalidade chegou na literatura pedagógica ao Brasil na década 1980, período de transição na política para democracia. A partir de então, passou-se a reconhecer que existem, no território nacional e na América Latina, múltiplas culturas, inclusive esse reconhecimento foi expresso na Constituição de 1988, garantindo direitos aos grupos historicamente marginalizados.

O direito à educação está previsto na Constituição Federal Brasileira de 1988, no Título II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo II – Dos Direitos Sociais, artigo 6º, no Título VIII, Capítulo III, intitulada Da Educação, Da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação, artigos 205 a 214, e ainda no Capítulo VII, artigo 227. Assim, segundo a Carta Magna, todos são iguais perante a lei e tem o direito à educação, pois para Teixeira (1969), a igualdade é o princípio da democracia, pois viver em uma sociedade democrática denota-se ter o máximo de comum entre todos os grupos.

A Lei de Bases e Diretrizes da Educação Básica (LDB) nº. 9.394, de 1996, no artigo 78, garante o direito a programas integrados ao ensino e à pesquisa, para oferta de educação bilíngue e intercultural.

Para Santos *et al.* (2011), o advento da globalização, caracterizado como um fenômeno político, econômico e cultural, trouxe por meio da *internet* a aproximação entre as culturas. A globalização também contribuiu o desenvolvimento da educação intercultural nas escolas brasileiras, como ampliar as questões do respeito ao próximo, valorização das diferenças, desenvolvimento da questão da empatia. Entretanto, a educação intercultural envolve vários desafios para alcançar que partem desde o acesso a todos a formação docente, também chama para a responsabilidade o desenvolvimento social do sujeito de acordo com os seus valores e concepções, visando o fortalecimento de suas identidades étnicas, a recuperação de suas memórias históricas, sobretudo a valorização de suas línguas.

Quando se fala em formação de professores para educação intercultural, embora a LDB nº. 939/96 garanta que haja qualificação para o profissional da educação, de acordo com Saviani (2009), o processo de formação docente não encontrou um encaminhamento satisfatório, à medida que essa lei sinalizou uma política de formação nivelada por baixo, com formação imediata, com baixo custo e de curta duração, construindo a partir desse contexto a precariedade da formação de professores no país.

Dentre as inúmeras mudanças dispostas na LDB nº. 9394/96, voltadas a formação dos professores, destacam-se os artigos 61 e 62:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A atuação dos profissionais da educação na Educação Básica, segundo a LDB nº. 9394/96 far-se-á mediante formação em cursos de licenciatura, porém há uma problemática relacionada à questão do ensino da interculturalidade: como os cursos de licenciatura têm preparado os futuros acadêmicos para atuarem nas escolas, local onde encontram-se diferentes culturas?

No Brasil, foram criados documentos norteadores das políticas educacionais interculturais do Ensino Básico e Superior, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o Plano

Nacional da Educação (PNE), o Parâmetro Curricular Nacional (PCN), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCME), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação, porém alguns desses documentos referem-se apenas ao ensino de língua portuguesa como língua estrangeira para surdos-mudos, indígenas e afrodescendentes.

Vale salientar que, no PNE, foram determinadas diretrizes, metas e estratégias para política educacional no período de 2014 a 2024. Os PCN foram consolidados em volumes, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Médio e foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo, atualmente são utilizados no desenvolvimento do currículo escolar. As OCME foram criadas em 2006, muitas de suas orientações foram incluídas nos PCN, sendo assim, sua vigência de funcionamento encerrou-se com a criação dos PCN. A DCN foi criada em 2013 com intuito de estabelecer normas obrigatórias a Educação Básica que orientam o planejamento curricular nas escolas, estas foram disponibilizadas após discussões ocorridas no Conselho Nacional de Educação (CNE) e são utilizadas até hoje, mesmo após a criação da BNCC, que já teve 05 (cinco) versões desde a aprovação da Constituição de 1988. A última versão, em 2017, ela funciona como uma orientação aos objetivos de aprendizagem de cada etapa da formação escolar.

No que diz respeito ao Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (MEC, 2013), destaca-se o incentivo e a obrigatoriedade de conteúdos curriculares sobre a cultura afro-brasileira, bem como a perspectiva intercultural na educação indígena.

A problemática, em questão, é justamente a formação e a preparação dos docentes para atuarem na escola. Nem todos os egressos saem da graduação sem o domínio dos conteúdos da cultura afro-brasileira bem como a perspectiva intercultural indígena. Geralmente, o que lhes têm sido ensinados não garante ao acadêmico grandes conhecimentos sobre como o professor deve tratar a questão da interculturalidade na sala de aula, pois, segundo Gatti (2017), o problema é que nossas faculdades não sabem formar professores.

A estrutura e o desenvolvimento curricular dos cursos de graduação em licenciatura, segundo Gatti (2017), não têm mostrado inovações, muitos cursos não têm acompanhado o desenvolvimento da sociedade. Percebe-se, conforme essa autora, nesses cursos é o excesso de conteúdos que nem sempre tem articulado com a realidade do futuro docente. Outro fator

apontado por Gatti (2017), refere-se à questão das horas de estágio na graduação que tem sido insuficiente e na maioria das vezes, não permitindo ao graduando ter um contato maior com os alunos. Gatti (2017) também enfatiza a questão salarial dos professores no Brasil, aspecto que acaba interferindo direta ou indiretamente na qualidade do ensino.

Quanto às condições de trabalho oferecidas ao professorado, podemos dizer que, na maioria dos casos o salário é relativamente baixo e quase não há perspectivas de se agregar mais valor a ele durante os anos de exercício profissional. A carreira não se mostra compensatória. Há estados ou municípios onde se colocam diferenciais nestes salários, ainda assim, são muito pequenos e alteram muito pouco sua condição de remuneração (GATTI, 2009, p. 97)

As novas situações geradas no ambiente escolar necessitam de novas respostas. Para Gatti (2017),

as situações geradas no ambiente escolar, e aí vividas, pedem novas compreensões para orientação de ações e relações interpessoais e educativas (professores-alunos-pais; professores-professores; professores-gestores; funcionários-alunos; gestores-alunos-pais, etc.), e, sobretudo, novas posturas didáticas e formas diversificadas nas relações pedagógicas. Novas situações, novas respostas. Caso contrário tem-se pouca ressonância, ou dissonâncias, pouca efetividade pedagógica, impasses (GATTI, 2017, p. 727).

Além da formação docente, outro problema, hoje, que a escola enfrenta é a adequação do currículo escolar à realidade existente, pois o ambiente escolar é um campo de diferenças culturais, linguísticas e religiosas. Nesse sentido, Candau (2014) sugere que o currículo escolar deve ser intercultural, capaz de:

promover deliberada inter-relação entre os diferentes sujeitos e grupos socioculturais presentes em determinada sociedade; nesse sentido, essa posição se situa em confronto com todas as visões diferencialistas, assim como com as perspectivas assimilacionistas; por outro lado, rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais; concebe as culturas em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; está constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores de construção permanente, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas; tem presente os mecanismos de poder que permeiam as relações românticas, estão atravessadas por questões de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais (CANDAU, 2014, p. 28).

A nova base Curricular Nacional (2018) orienta os professores a desenvolverem competências voltadas para a valorização da cultura, tendo em vista que não se constitui como currículo, mas orienta a ação pedagógica docente. É um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais para os alunos ao longo dos níveis de ensino durante a Educação Básica para que atinjam o seguinte objetivo: “Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (MEC, 2017, p. 67).

Em meio a esse contexto encontra-se a cultura quilombola, descendentes e remanescentes que totalizam em território nacional brasileiro mais de 3.524 quilombos desde o Sul até o Amazonas, possuem uma rica cultura, no entanto, sofrem com a dificuldade ao acesso à saúde e à educação.

Na próxima seção, abordaremos a análise de uma entrevista realizada com uma professora que ministra aulas na comunidade quilombola para compreendermos, não somente, por meio de sua vida para se qualificar na área da educação, como também, sua atuação em sala de aula.

Entrevista com Maria

A metodologia utilizada, para construção da pesquisa, fundamentou-se no depoimento oral, aprofundado e orientado por entrevista gravada, que objetivou a construção de fontes e documentos, sob a forma de registros orais, caracterizadas pelo movimento peculiar à arte de contar, de traduzir em palavras os registros da memória e da consciência da memória no tempo, conforme proposto em Delgado (2010). Neste sentido, Paul Thompson, nos auxilia a perceber a contribuição da história oral que é

uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. [...]. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade[...]. Propicia o contato – e, pois, a compreensão – entre as classes sociais e entre gerações (THOMPSON, 1992, p. 44).

Esses registros, como a entrevista gravada, são importantes nos eventos que marcam a história e a memória dos envolvidos e oferece suportes as memórias de grupo, identidades coletivas.

Para realização da entrevista, ouvimos a professora que ministra aulas na comunidade quilombola Kalunga/Mimoso – Albino. Ela nasceu na comunidade, estudou e mudou-se para cidade Paranã no intuito de concluir os estudos a partir do 2º ciclo do Ensino Fundamental. Atualmente, é graduanda do curso de Educação no Campo ofertado pela Universidade Federal do Tocantins (UFTO). Utilizaremos um nome fictício para a professora e a chamaremos de Maria, por questões éticas não iremos expor o nome verdadeiro dela.

Maria, durante a entrevista, relatou fatos associados à vida pessoal, estudantil e profissional dela. Segundo ela, morou na comunidade, onde se sentia bem e acolhida por familiares e demais moradores. Porém, assim que ingressou seus estudos em uma escola fora da comunidade, ou seja, localizada no município de Paranã, enfrentou grandes problemas. O primeiro foi a aceitação e o respeito dos colegas de sala frente a sua cultura. De acordo com Maria, ela teve que enfrentar vários episódios de preconceito e racismo dentro da escola durante a Educação Básica. Relatou-nos que nem todos os professores e até mesmo a equipe pedagógica das instituições onde estudou lidavam adequadamente com essa situação. Segundo ela, “tinha professor que nem dava moral, quando meus colegas faziam alguma piadinha de mau gosto comigo”, essas lembranças marcaram a vida dela, contudo não atrapalharam a realização de seus sonhos.

Desde criança, sonhava em ser professora. Após concluir o Ensino Médio, foi aprovada para cursar Educação no Campo na UFTO. Maria conta que a grade curricular não oferta nenhuma disciplina relacionada a questões de interculturalidade, também as disciplinas do curso, incluindo o estágio, não há abordagem profunda sobre como o estudante deve lidar e agir dentro da sala de aula com múltiplas culturas.

Logo que ingressou no ensino superior, Maria retornou à comunidade quilombola Kalunga/Mimoso - Albino e começou a ministrar aulas para as crianças. Para Maria, retornar as suas raízes é muito bom, pois não terá que se submeter a situações de constrangimento, as quais viveu fora da comunidade.

A escola em que Maria ministra aulas, no momento da pesquisa de campo, encontrava-se temporariamente fechada, no momento em que o Covid-19 alcançou o mundo e o aprendizado não presencial ganhou destaque. E de acordo com a professora entrevistada, a escola desenvolve suas atividades pedagógicas com o envio de apostilas impressas, as quais foram distribuídas pela Secretaria de Educação do município e essas eram entregues aos responsáveis. Nesse aspecto, vale ressaltar o papel da família no acompanhamento escolar dos

filhos, o que fornece para melhor performance da aprendizagem. Destaca-se que a participação dos pais, no contexto escolar, é indispensável na vida escolar dos filhos.

Com o material entregue pela Secretaria Municipal de Educação, a professora ministra os conteúdos determinados pelo município e segue o currículo orientado pela Secretaria, porém agrega ao seu planejamento pedagógico conteúdos vinculados a cultura quilombola, tais como: tradições de rezas, calendário de plantio, causos passados de gerações e a dela. Assim, Maria, durante a entrevista, relatou que a comunidade não tem *internet* e ela precisa ir até a cidade adquirir o material impresso, em forma de apostilas, para repassar aos responsáveis para complementar o material com temas relacionados à cultura quilombola. Ainda é importante mencionar que na comunidade não há energia elétrica e nem saneamento básico.

Muitas famílias, segundo a professora entrevistada, não têm formação adequada para auxiliar os filhos na educação escolar, entretanto, tentam ajudá-los incentivando-os a estudar, resolver as atividades propostas pela professora.

Após analisarmos as informações expressas pela professora, percebemos que o problema da interculturalidade e a formação dos professores, vão além da docência, todos os problemas que Maria enfrentou quando saiu da comunidade se a equipe pedagógica soubesse intervir nesses casos. O que retoma a discussão defendida por Gatti (2009) a formação docente deve iniciar na graduação. Os programas e orientações curriculares devem abordar mais com os professores, na formação inicial, aspectos relacionados à cultura afrodescendente dando destaque aos quilombos, visto que somam inúmeros pelo país. Mas também, o poder público deve dar condições adequadas as crianças de estudar na comunidade, como: melhorar a infraestrutura da escola, oferecendo acesso à *internet*, que nesse período de ensino remoto foi o adotado pela rede municipal.

Políticas voltas à conscientização referente ao respeito ao próximo, empatia devem ser mais frequentes na sociedade, por meio de propagandas. A sociedade brasileira precisa aprender olhar os quilombos como comunidades que representam a história do país, fazem parte da construção da identidade nacional.

Considerações Finais

A questão da interculturalidade aliada à formação docente deve ser entendida como um desafio que deveria iniciar nos cursos de graduação, ou seja, no início da formação do docente. Os currículos dos cursos de licenciatura precisam se adequar à nova realidade. Além disso,

cursos de formação continuada deveriam ser ofertados com mais frequência aos profissionais da educação.

Os estudantes deveriam sair da graduação com uma formação mais completa sobre como lidar com a interculturalidade no ambiente escolar, isto será possível também, se o período de estágio for maior e em diferentes realidades que evidenciem as problemáticas da comunidade e coloquem em evidência a necessidade de se considerar os aspectos de interculturalidade, automaticamente, possibilitar maior contato entre o graduando e os alunos. Embora existam normatizações e orientações para o trabalho docente, essas são insuficientes.

Além disso, optou-se em abordar essa temática, juntamente, com a entrevista de uma estudante, afrodescendente para analisarmos as questões que envolvem a interculturalidade e o ambiente escolar. Desta maneira, destaca-se que a arte de narrar a vida da depoente demonstra a importância no resgate da história do lugar, onde se situa a instituição, assim como a constituição da identidade da entrevistada. Característica marcante dos povos da comunidade que tem em suas práticas o uso da oralidade. Ao se conectarem experiências, histórias, memórias e narrativas, é imaginável tecer reflexões de um circuito entrelaçado de significados e subjetividades, de forma que o processo de narrar constitui aspectos identitários, diretamente ligada à construção da memória histórica, o que de alguma forma entusiasmou seu cotidiano nos espaços escolares.

Vale destacar, o importante papel da formação docente diante do contexto intercultural, no diálogo com as diferentes culturas e áreas de saberes pedagógicos, alinhando sua prática ao contexto o qual o seu aluno está inserido, sendo o mediador do conhecimento em constante diálogo com seu aluno, em um processo de ação/reflexão/ação. Entendendo o seu educando como sujeitos de sua aprendizagem. Nesse aspecto, evidencia-se que a educação na perspectiva intercultural aponta diversos desafios, desde a formação docente, o desenvolvimento social do sujeito, visando o fortalecimento de suas identidades

INTERCULTURALITY AND TEACHER TRAINING: THE SCHOOL CONTEXT OF THE QUILOMBOLA / KALUNGA MIMOSO-ALBINO COMMUNITY

Abstract – Interculturality allows us to reflect about aspects of language, culture and society in that the subject is inserted. Considering it, in the formative process, allows to understand how the apprentice develops and learns successfully. Thus, this article aims to discuss interculturality and teacher education focused on Afro-descendant culture. For this, we interviewed a teacher who works at a school in the quilombola community / Kalunga Mimoso

- Albino, in the state of Tocantins, in the city of Paranã. The methodology used for the construction of this one started from the exposure of the theoretical apparatus involving the concept of culture, the approach focused on interculturality, its relationship with education and teacher training. At the end, we present, based on the theoretical principles of Historiography aligning with the techniques used by Oral History, the interview with the teacher. From her reports, it was possible to discuss about interculturality and teacher training.

Keywords: Interculturality; Formation; Teachers; Quilombolas; Oral History.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 4 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996a, p. 19.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824, 2010.

BURKER, P. **O que é História Cultural?** Tradução Sergio Goes de Paula. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2008.

CANDAU, V. M. F. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direito Humanos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 set. 2018.

CANDAU, V. M. F. Educação Intercultural: entre afirmações e desafios. *In*: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. F. (org.). **Currículo, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2008.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: Edusc, 1999.

DELGADO, L. A. N. **História oral: memória, tempo, identidades**. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FLEURI, R. M. Educação intercultural: a construção da identidade e da diferença nos movimentos sociais. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 405-423, jul./dez. 2002.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, maio/ago. 2003. ISSN 1809-449X versão *online*. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200003>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782003000200003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 dez. 2019.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, maio 2016. ISSN 2447-8288.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. ISSN 1678-4626 versão *online*. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>.

GATTI, B. A. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. Curitiba: **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. ISSN 1518-3483. DOI <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.053.AO01>.

GIDDENS, A. **Sociologia**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997. p. 46-47.