

**XXII ENACED – II SIEPEC**

**Eixo Temático:** Educação e Formação de Professores

**DE ALUNO A PROFESSOR EM UM QUILOMBO:** reflexões sobre formação e configuração da identidade docente

Edson Wanderson Nogueira Cordeiro <sup>1</sup>

Darlene Teixeira Ferreira<sup>2</sup>

**RESUMO**

Este artigo apresenta aspectos do processo de construção de identidade de um concluinte do curso de Licenciatura em Física. Sua identidade foi e continua sendo forjada na Comunidade quilombola Campo Verde, localizada no município de Concórdia do Pará, no estado do Pará. Os autores buscaram realizar reflexões sobre como as experiências de escolarização em um Quilombo interfere/contribui para a formação docente voltada à transformação do processo de ensino de Ciências/Física nesse contexto. Nosso objetivo foi compreender como a trajetória educacional de um futuro professor, que cursou a educação básica em uma escola quilombola e atualmente é concluinte de um curso de Licenciatura em uma instituição superior pública, poderá contribuir para sua prática docente. Para a construção desse texto, utilizamos como metodologia o relato autobiográfico do primeiro autor, que narrou sua história enfatizando suas experiências como morador e estudante de um Quilombo que teve a oportunidade de acessar a universidade e retornar com a possibilidade de ser professor na escola na qual foi formado. A narrativa analisada apontou que a identidade do futuro docente de Ciências/Física foi e vem sendo configurada pelas suas experiências e vivências tanto no ambiente quilombola quanto fora dele, e esse intercâmbio é/foi enriquecedor no seu processo de formação.

**Palavras-chave:** Formação de professor 1. Ensino de Ciências e Física 2. Identidade Docente 3. Educação Quilombola 4.

**INTRODUÇÃO**

Inúmeros debates já foram realizados nos últimos anos acerca de questões vinculadas à identidade e às diferenças no contexto das pesquisas em educação, enfatizando aspectos da identidade docente e o reflexo disso no contexto escolar (SALLES; SILVA, 2020).

No Brasil, desde 2012, debates entre organizações e entidades, audiências públicas e outras ações ampliaram a visibilidade da luta das comunidades quilombolas por direito à

---

<sup>1</sup> Aluno do Curso de Licenciatura em Física, do Campus de Ananindeua da Universidade Federal do Pará, e-mail edison.wanderson2018@gmail.com

<sup>2</sup> Docente da Faculdade de Física, do Campus de Ananindeua, da Universidade Federal do Pará, e-mail dtferreira@ufpa.br

**XXII ENACED – II SIEPEC**

educação e à escola, reconhecendo a identidade das populações que habitam os territórios quilombolas. Esses movimentos culminaram na elaboração de documentos normativos que versam sobre a importância de dar prioridade a professores quilombolas em escolas quilombolas.

Segundo Salles e Silva (2021), mesmo essa preocupação se mostrando recente, é necessário que se faça valer, pois escolas quilombolas, com professores quilombolas, fortalecem a comunidades e seus integrantes. Essas reivindicações passaram a ganhar espaço com a Resolução nº 08, de 20 de novembro 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Conforme a referida resolução, em seu Artigo 3º,

Entende-se por quilombos: 4 I - os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica; II - comunidades rurais e urbanas que: a) lutam historicamente pelo direito à terra e ao território o qual diz respeito não somente à propriedade da terra, mas a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições; b) possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória. III - comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns, possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária comum, entre outros. (BRASIL, 2012).

Nessa direção, consideremos que, ao formar professores quilombolas para atuar nas escolas da comunidade, além de fortalecer a comunidade, amplia os horizontes dos educandos, pois a história de vida do professor passa a inspirar os alunos a alcançarem maior escolaridade. Além disso, as práticas pedagógicas tendem a ser mais significativas e eficazes, visto que o professor está falando de um contexto em que ele vive e conhece. Como afirma Candau (2010, p. 13),

[...] não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura(s).

No contexto da educação quilombola, essa relação entre educação e cultura fica mais explícita, pois o cenário e a configuração da escola exigem a aproximação dos conteúdos da realidade da comunidade. Essa aproximação, certamente, fornece sentido aos conteúdos, provocando interesse nos estudantes, que começam a perceber que a comunidade faz parte da

**XXII ENACED – II SIEPEC**

escola, e que a escola é um espaço para melhor compreensão dos fenômenos que acontecem na comunidade e no mundo.

Assim, consideremos necessário compreender quais são os caminhos formativos de um quilombola, que tem, na sua trajetória escolar, a vivência quilombola, que chega ao Curso de Licenciatura em Física, de uma universidade pública, e deseja retornar para sua comunidade e atuar como professor. Esse estudo parte da necessidade de ampliar as informações sobre formação e, ao mesmo tempo, fornecer voz ao integrante de um quilombo que deseja ser professor na escola da sua comunidade, conhecendo suas dificuldades, suas estratégias de formação e autoformação e os anseios como futuro professor de Ciências/Física.

Nosso objetivo foi compreender como a trajetória educacional de um futuro professor, que cursou a educação básica em uma escola quilombola e atualmente é concluinte de um curso de Licenciatura em uma instituição superior pública, poderá contribuir para sua prática docente.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para a elaboração do presente trabalho, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo, pautando-se na abordagem bibliográfica, com o objetivo de contextualizar a educação quilombola.

Para a coleta de informações, utilizamos a abordagem biográfica. Segundo Josso (2010), a abordagem biográfica é “um caminhar para si”, que se articula às diferentes significações que o sujeito constrói de si mesmo em suas narrativas, tornando estas um meio de reflexão e autoavaliação sobre suas experiências e aprendizagens ao longo da vida.

De acordo com Alves (2015), a pesquisa (auto)biográfica tem como finalidade um estudo do sujeito, visando conhecer a trajetória de vida pessoal e profissional do indivíduo e as significações que o próprio sujeito constrói sobre si, apresentando uma descrição de momentos significativos em sua vida, assim como suas relações pessoais, acadêmicas e profissionais.

Os estudos com as narrativas de vida permitem compreender as mudanças sociais e culturais nas vidas dos sujeitos, colocando as relações em diversos contextos, os quais passam a significar suas ações e sua própria trajetória de vida pessoal e profissional.

**XXII ENACED – II SIEPEC**

Durante a pesquisa, nosso interlocutor relatou sua trajetória de vida e escolar, pontuando os aspectos que mais lhe tocaram em seus percursos da educação básica até a universidade.

**RESULTADOS E DISCUSSÕES**

O percurso de aluno a professor em um quilombo foi árduo, mas enriquecedor. Sua narrativa (auto)biográfica nos indica a necessidade de trabalho e deslocamentos; as interrupções nos estudos; o processo de chegada à universidade; a escolha do curso e como os estágios supervisionados contribuíram para as reflexões sobre seu papel na escola; e como ele concebe sua identidade como futuro professor quilombola.

Logo no início de sua narrativa, ele nos conta sobre a necessidade de trabalhar para ajudar a família:

[...] devido a nossa família ser de origem humilde, o que dificultava as coisas, muitas vezes tinha que trabalhar para ajudar meus avós, que tinham como meio de produzir renda através da roça de mandioca, e como sabe-se não é um trabalho muito rentável devido as diversas etapas: roçar, derrubar na época a parte da derruba era feita à machado, secar o mato durante um ou dois meses dependendo da chuva, depois queimava, plantava [...] (CORDEIRO, 2022).

Esse trecho da história é importante ser destacado, pois, como afirma Pimenta (2009), a identidade profissional é constituída de valores e modos de se situar no mundo, a partir da história de vida dos sujeitos. Assim, conhecer o lugar a partir do qual o futuro professor se expressa é necessário para a compreensão da própria identidade étnica. Além do esforço para ajudar a família no trabalho na roça, temos a dificuldade de acesso à escola, o que resultou em interrupções no processo de escolarização, como podemos atestar no seguinte trecho da narrativa:

[...] Na escola Santa Maria III estudei da quinta até sétima série. Após isso, em 2010 foi morar em Bujarú onde fiquei pelo período de dois anos. Em 2012 retornei à comunidade Quilombola Campo Verde e voltei a estudar novamente na escola Santa Maria III. Fiquei um ano sem estar matriculado, após isso eu fiquei 2 anos sem frequentar a escola. (CORDEIRO, 2022).

A referência à interrupção nos estudos apresenta um cenário de dificuldade de acesso dos moradores de quilombo à escolarização. Para Salles e Silva (2020, p. 440), nesse “[...]”

**XXII ENACED – II SIEPEC**

percurso, muitos são os desafios – culturais, econômicos, étnicos – que se colocam como barreiras concretas no acesso à escola e no decurso de sua formação profissional”.

Mesmo com as dificuldades, o desejo de chegar à universidade começou a nascer, e os professores que atuavam na escola tiveram papel importante nesse processo: “durante a trajetória pelo Ensino Médio, eu tive professores que sempre me estimulavam a ir em busca de mais conhecimento” (CORDEIRO, 2022). Podemos destacar, neste trecho, o papel do professor no estímulo a seus alunos. Sobre a escolha do curso, ele nos conta: “[...] desde pequeno, eu sempre fui curioso, e com os estímulos através dos colegas de turma que também tinham sonhos parecidos com o meu nos sempre buscávamos dar o melhor nas disciplinas. Meus pais e meus avós sempre diziam ‘estuda, porque eu não tive oportunidade’” (CORDEIRO, 2022).

Ele nos conta também o porquê de ter escolhido o curso de Licenciatura em Física, a saber: “o motivo da escolha do curso deu-se devido a eu ter ficado fascinado com a Física no primeiro ano do Ensino Médio. O conceito, as fórmulas e, principalmente, a Mecânica que é o funcionamento da Física, isso fez eu querer cursar Física” (CORDEIRO, 2022). Mais uma vez, podemos intuir que o professor fez a diferença nesse processo de escolha do curso, pois foi a forma como os conteúdos foram apresentados que, certamente, despertou o interesse por essa área do conhecimento.

Sobre seu ingresso na instituição pública de ensino superior, ele relata que ocorreu “[...] através de um processo seletivo para Indígenas e Quilombolas conhecido como Processo Seletivo Especial (PSE), em 2018” (CORDEIRO, 2022). Esse PSE indicado pelo futuro professor integra as políticas afirmativas da instituição à qual ele está vinculado, e objetiva garantir o acesso de populações tradicionais ao ensino superior, ofertando vagas exclusivamente para candidatos indígenas e quilombolas que não foram admitidos em curso superior e se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômica. Para participar da seleção, o candidato deve comprovar seu pertencimento étnico à condição de indígena ou quilombola, residente ou não de sua comunidade.

Outro aspecto importante ressaltado em sua narrativa é sobre os estágios supervisionados como experiência da docência:

Na época em que eu estudava, o ensino baseava-se principalmente em métodos tradicionais, onde o professor(a) era o detentor do conhecimento e o aluno era apenas receptor. O professor apresentava o conteúdo e o aluno decorava o assunto, para demonstrar em avaliações. Hoje existe muito estudo sobre metodologias ativas tem

**XXII ENACED – II SIEPEC**

muita formação de professores, onde os professores da educação estão continuamente em formação, o que possibilita uma melhor abordagem interdisciplinar. Existe a tecnologia como uma possibilidade para melhorar a educação servindo de suporte para professores oportunizando um melhor desenvolvimento do conteúdo possivelmente uma aula melhor. (CORDEIRO, 2022).

Um aspecto preocupante é que não encontramos em sua narrativa nenhuma menção a especificidades de ser professor em uma comunidade quilombola. Consideramos que não basta formar professores quilombolas, é necessário atentar para esse aspecto. Para Silva (2000), é preciso incluir práticas educacionais e organizar um currículo voltado para a problematização da identidade e da diferença, reconhecendo-as enquanto elementos ativamente produzidos, e não naturalizados.

Por fim, destaca-se como sua trajetória pessoal e escolar pode contribuir para a configuração da sua identidade docente e, conseqüentemente, para a sua atuação como docente:

Acredito que minha trajetória de vida em uma localidade que já passou por transformações social e educacional [...] serve de base, para mostrar a outras pessoas que sonhos são possíveis de serem conquistado. É claro isso necessita de dedicação, empenho e também abrir mão de certas coisas momentaneamente. É necessário querer sempre evoluir, inovar enquanto pessoa e também como profissional. Eu, enquanto aluno tive professores tradicionais, mas também tive a oportunidade de conhecer professores que usavam metodologias diferentes. Por toda as minhas vivências e experiências vinculadas a comunidade quilombola, a escola quilombola e por permanecer e querer ser professor de Física na minha comunidade, posso afirmar que tenho muito a contribuir com a educação escolar no meu Quilombo. (CORDEIRO, 2022).

No trecho acima, destacamos o reconhecimento de como a trajetória de vida em uma comunidade quilombola é enriquecedora no processo formativo de um professor quilombola e de formação da sua identidade. Isso é importante, pois, segundo o Artigo 48 da Resolução 08/2012, “a Educação Escolar Quilombola deve ser conduzida, preferencialmente, por professores pertencentes às comunidades quilombolas” (BRASIL, 2012).

Por fazer parte do território e por ser Quilombola eu entendo a dificuldade dos Quilombolas relacionado a educação, principalmente com relação a professores de Física, [...] geralmente, são professores de outras áreas que ministram aulas de Física. Então, após minha formação posso contribuir apresentando esses conhecimentos aos alunos Quilombolas [...]. (CORDEIRO, 2022).

Nesse trecho da narrativa, verificamos que o futuro professor reconhece que ser morador de um quilombo pode ser extremamente significativo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas de acordo com a realidade em que os alunos estão inseridos. Além disso,

**XXII ENACED – II SIEPEC**

a vivência como estudante de licenciatura torna-o um profissional diferenciado, porque, além do contexto do quilombo, ele passa a conhecer formas diferenciadas de ensinar Ciências/Física, como podemos verificar no trecho abaixo:

Acredito que as metodologias ativas representam possibilidades muito construtiva para melhorar a forma de ensinar, juntamente com suporte de laboratórios virtuais, laboratórios físicos e tecnologia digital, e os professores sempre buscando se qualificar para evoluir profissionalmente, também acredito que demonstração da física através de experimentos torna a aula bem prazerosa por que permite o aluno interagir com a ciência não somente a teórica. As feiras de ciências são oportunidades de apresentar esses conhecimentos não apenas aos alunos, mas a comunidade em geral. (CORDEIRO, 2022).

Temos, então, que esse aluno quilombola, mesmo com dificuldades, tendo que mudar de escola e abandoná-la por um tempo, foi configurando a sua identidade docente de forma a acreditar que é capaz de fazer a diferença na sua comunidade.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A construção da identidade docente tem vários caminhos. Nossa identidade profissional vai sendo moldada ao longo das nossas experiências formativas, no intercâmbio de vivências pessoais e profissionais. Refletir sobre a trajetória formativa de um aluno quilombola, futuro professor de Ciências/Física, e como sua história de vida contribui para sua identidade docente, permite-nos compreender aspectos importantes, como, por exemplo, como sua história pode colaborar para o fortalecimento da identidade étnica dos seus futuros alunos.

Todavia, as dificuldades para a efetivação de uma educação escolar que atenda às especificidades e diferenças são muitas. Uma delas consiste no fato de o aluno chegar à universidade, mas não ter, em seu currículo, espaço adequado para discutir questões relacionados à sua cultura; o diálogo intercultural tem pouquíssimo espaço ou inexistente, mesmo tendo previsão legal.

Consideramos que falar das próprias experiências formativas se torna algo único e possibilita reflexões sobre a própria trajetória pessoal e profissional. Narrar sua história, enfatizando suas experiências, faz emergir sentimentos e valores construídos durante toda a sua trajetória de vida. Buscar na memória a escola de seu tempo de aluno permite repensar em que escola gostaria de atuar como professor, buscando superar e ajudar os alunos a superarem os obstáculos.

XXII ENACED – II SIEPEC

REFERÊNCIAS

ALVES, G. de A. **Narrativas de si**: reflexões teórico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica como abordagem de investigação e formação docente. *In: ANAIS IV CEDUCE...* Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/11282>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Brasília, 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n.º 16/2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília: MEC, 2012.

CARDOSO, E. W. N. **Relato autobiográfico de um concluinte do curso de Licenciatura em Física**. Campo Verde, Concórdia do Pará, 2022.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DE SALLES, S. G.; SILVA, H. S. Ser professora Quilombola: em busca de uma identidade “outra”. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 27, p. 427–445, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9145>. Acesso em: 13 ago. 2022.

DIAS, L. R.; DA ROCHA, V. G. Uma identidade em construção: professor/a quilombola na comunidade de João Surá. **Travessias**, Cascavel, v. 13, n. 3, p. 3–14, 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/23498>. Acesso em: 15 ago. 2022.

JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. (Pesquisa (auto)biográfica & Educação. Série Clássicos das Histórias de Vida).

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In: PIMENTA, S. G. (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. *In: SILVA, T. T. Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOARES, E. G. **Educação escolar quilombola: quando a diferença é indiferente**. 2012. 143 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Curitiba, 2012.