

FORMAÇÃO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: REVISÃO NARRATIVA CRÍTICA DA LITERATURA BRASILEIRA (2010–2025)

Jorge Luiz Pereira Correia¹
Maria Lucivone Pereira de Souza Cruz²
Resangela Pereira do Nascimento³
Aelma Reis dos Santos⁴
Enelicla de Abreu Xavier Sousa⁵
Maria Zélia Milhomem Costa⁶
Nadja Queiroz de Almeida⁷

RESUMO: Este artigo analisa criticamente os desafios da formação docente e da gestão escolar voltadas à implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) em contextos de Educação Escolar Quilombola (EEQ). Realizou-se uma revisão bibliográfica narrativa, com base em 20 obras acadêmicas e documentos oficiais, incluindo legislação brasileira e estudos sobre práticas pedagógicas, gestão escolar e territorialidade quilombola. Os achados indicam que a formação inicial de professores ainda apresenta lacunas significativas na abordagem de saberes afro-brasileiros e quilombolas, enquanto a formação de gestores escolares é escassa ou inexistente, dificultando a implementação de políticas educacionais antirracistas. Além disso, há uma desconexão entre legislação, políticas públicas e práticas escolares, reforçando a necessidade de ações integradas e contextualizadas. Conclui-se que a efetivação da EEQ depende de formação docente e gestão escolar adequadas, alinhadas com o território e a cultura das comunidades, reforçando o papel da educação como instrumento de justiça social e reparação histórica.

5407

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola. ERER. formação docente. Gestão escolar. políticas públicas. Territorialidade.

ABSTRACT: This article critically analyzes the challenges of teacher education and school management aimed at implementing Education for Ethnic-Racial Relations (ERER) in Quilombola School Education (EEQ) contexts. A narrative literature review was conducted, based on 20 academic sources and official documents, including Brazilian legislation and studies on pedagogical practices, school management, and Quilombola territoriality. Findings indicate that initial teacher education still presents significant gaps in addressing Afro-Brazilian and Quilombola knowledge, while school manager training is scarce or non-existent, hindering the implementation of anti-racist educational policies. Additionally, there is a disconnect between legislation, public policies, and school practices, highlighting the need for integrated and context-sensitive actions. It is concluded that effective EEQ implementation depends on adequate teacher education and school management aligned with community territory and culture, reinforcing education's role as an instrument of social justice and historical reparation.

Keywords: Quilombola School Education. ERER. teacher education. school management. public policies. territoriality.

¹ Doutor em Ciências da Educação, World University Ecumenical (com reconhecimento pela UFAL), professor orientador. ORCID: 0009-0007-6977-2497.

² Mestre em Ciências da Educação, World University Ecumenical.

³ Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical.

⁴ Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical.

⁵ Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical.

⁶ Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical.

⁷ Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical.

RESUMEN: Este artículo analiza críticamente los desafíos de la formación docente y la gestión escolar orientadas a la implementación de la Educación para las Relaciones Étnico-Raciales (ERER) en contextos de Educación Escolar Quilombola (EEQ). Se realizó una revisión bibliográfica narrativa, basada en 20 obras académicas y documentos oficiales, incluyendo legislación brasileña y estudios sobre prácticas pedagógicas, gestión escolar y territorialidad quilombola. Los hallazgos indican que la formación inicial de los docentes aún presenta brechas significativas en la incorporación de saberes afrobrasileños y quilombolas, mientras que la formación de los gestores escolares es escasa o inexistente, dificultando la implementación de políticas educativas antirracistas. Además, existe una desconexión entre la legislación, las políticas públicas y las prácticas escolares, lo que refuerza la necesidad de acciones integradas y contextualizadas. Se concluye que la efectividad de la EEQ depende de una formación docente y gestión escolar adecuadas, alineadas con el territorio y la cultura de las comunidades, reforzando el papel de la educación como instrumento de justicia social y reparación histórica.

Palabras clave: Educación Escolar Quilombola. ERER. Formación Docente. Gestión Escolar. Políticas Públicas. Territorialidad.

I. INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas, o Brasil consolidou um marco normativo que coloca a diversidade étnico-racial no centro do debate educacional. As Leis n.^o 10.639/2003 e 11.645/2008 ampliaram o currículo da educação básica e exigiram uma reorientação da formação docente e dos projetos político-pedagógicos com foco em equidade racial e respeito aos direitos coletivos de povos e comunidades tradicionais, entre eles os quilombolas.

Ainda assim, a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) e, _____ 5408 em particular, da Educação Escolar Quilombola (EEQ), permanece tensionada por lacunas na formação inicial e continuada de professores e pela baixa atenção à dimensão formativa da gestão escolar. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EEQ (Resolução CNE/CEB n.^o 8/2012) reconhecem a especificidade dessa modalidade, ancorada em identidade, memória e territorialidade, e demandam formações que dialoguem com epistemologias locais e sustentem práticas participativas.

Diante desse cenário, delimita-se o problema de pesquisa: apesar do arcabouço legal, persistem lacunas na formação de professores, insuficiência de políticas formativas para gestores escolares e descompassos entre diretrizes e práticas territorializadas, fatores que comprometem a efetivação da ERER em escolas quilombolas. Em termos operacionais, pergunta-se como a formação docente, a atuação da gestão escolar e a articulação com políticas públicas têm sustentado, ou não, a implementação territorializada da ERER na EEQ.

O objetivo geral é analisar criticamente de que modo a formação de professores e a formação e atuação da gestão escolar contribuem, ou deixam de contribuir, para a implementação da ERER em contextos de EEQ no Brasil, no período de 2010 a 2025. Orientam a revisão três objetivos específicos: (a) examinar como a formação inicial e continuada de

professores aborda saberes afro-brasileiros e quilombolas, o enfrentamento do racismo e a territorialidade; (b) analisar o papel da gestão escolar na consolidação da EEQ, com ênfase em liderança pedagógica e governança comunitária; e (c) discutir de que maneira diretrizes e políticas públicas da EEQ se articulam às práticas formativas e às realidades territoriais, indicando caminhos para uma implementação consistente e contextualizada.

Assumindo o desenho de revisão bibliográfica crítico-narrativa, o texto mobiliza estudos e documentos normativos para identificar convergências, lacunas e tensões entre teoria, política e prática, partindo do entendimento de que a efetivação da EEQ requer políticas formativas territorializadas, acompanhamento pedagógico contínuo e fortalecimento da gestão escolar como liderança educacional em diálogo com o protagonismo das comunidades.

2. Método/Procedimentos

Este estudo se configura como uma revisão bibliográfica de caráter crítico-narrativo, fundamentada em uma análise qualitativa da literatura científica brasileira publicada entre os anos de 2010 e 2025. A escolha desse tipo de revisão se justifica pela necessidade de compreender o estado atual do debate acadêmico sobre a formação docente e a gestão escolar no contexto da Educação Escolar Quilombola (EEQ), articulada à implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). A abordagem adotada não visa exaustividade quantitativa, mas sim a construção de uma síntese interpretativa e argumentativa a partir de fontes teóricas relevantes e verificáveis.

5409

A revisão seguiu os parâmetros gerais propostos por Gil (2019) e Lakatos e Marconi (2017) para pesquisas bibliográficas, que envolvem levantamento, seleção, leitura crítica e análise de publicações acadêmicas que abordam direta ou indiretamente o objeto de estudo. A busca por material bibliográfico foi realizada entre junho e outubro de 2025, utilizando as seguintes bases de dados e repositórios científicos: SciELO, Google Scholar, Portal de Periódicos da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e repositórios institucionais de universidades públicas com tradição na temática (como UFBA, UFS, UFG, UFPA e UNILAB).

Foram utilizados os seguintes descritores combinados com operadores booleanos: “formação de professores” AND “educação quilombola”; “gestão escolar” AND “relações étnico-raciais”; “educação antirracista” AND “território quilombola”; “políticas públicas” AND “educação do campo” AND “ERER”. Os filtros aplicados priorizaram textos em português, publicados no Brasil, com foco em produção científica dos últimos 15 anos,

excetuando-se textos clássicos considerados fundamentais ao tema (como GOMES, 2005; CANDAU, 2012).

Os critérios de inclusão envolveram:

- a) Estudos que abordassem explicitamente a EEQ, a ERER ou a formação de profissionais da educação em contextos de diversidade étnico-racial;
- b) Publicações acadêmicas revisadas por pares (artigos, dissertações, teses ou capítulos de livro);
- c) Trabalhos que discutissem tanto a formação docente quanto a gestão escolar, em articulação com o território quilombola.

Foram excluídas publicações que:

- a) Tratassem da educação indígena ou da educação do campo sem interface com a EEQ;
- b) Limitassem-se à descrição de experiências sem problematização teórica;
- c) Utilizassem linguagem opinativa ou militante sem sustentação acadêmica.

Ao final do processo de triagem, foram selecionadas 20 obras. Esses documentos foram lidos integralmente e analisados com base em três categorias analíticas previamente definidas: (i) concepções de ERER e EEQ presentes nas propostas formativas; (ii) práticas e limitações na formação de professores e gestores escolares; e (iii) relação entre política pública, currículo e territorialidade. 5410

A sistematização dos dados foi feita por meio de uma síntese narrativa interpretativa, conforme recomenda Greenhalgh et al. (2005) para revisões de natureza qualitativa, priorizando o encadeamento lógico dos achados e a identificação de convergências e tensões na literatura. As obras foram mobilizadas como fontes dialógicas para sustentar argumentos, e não como simples listagem de estudos. A organização das seções subsequentes respeita a lógica dos eixos temáticos que emergiram da análise crítica.

Por fim, é importante reconhecer limitações metodológicas deste estudo. A primeira diz respeito à própria natureza da revisão narrativa, que implica escolhas teóricas e recortes analíticos baseados na interpretação do autor. A segunda refere-se à predominância de estudos oriundos do campo da educação, com menor presença de produções interdisciplinares. A terceira limitação reside no foco dado à realidade brasileira, o que restringe a generalização dos achados para outros contextos latino-americanos. Ainda assim, acredita-se que os resultados aqui sistematizados oferecem contribuições significativas para a compreensão do estado atual da formação docente e da gestão escolar em territórios quilombolas.

Tabela-Resumo dos 20 Estudos Incluídos — EEQ/ERER

Síntese dos vinte (20) estudos informados no manuscrito “Formação para Docência e Gestão Escolar em Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola”. Organização por Autor/Ano, Tipo, Método, Contexto/Objeto, Principais Achados, Implicações para Formação Docente e Implicações para Gestão Escolar.

Autor/Ano	Tipo	Método	Contexto/Objeto	Principais Achados	Implicações p/ Formação	Implicações p/ Gestão
GOMES, 2017	Livro	Análise teórica crítica	Saberes afro-brasileiros e ERER	Centralidad e dos saberes negros no currículo e na prática docente.	Inserir epistemologias negras na formação inicial e continuada.	Gestão deve sustentar cultura institucional antirracista.
CANDAU, 2012	Artigo	Ensaio teórico	Interculturalidad e crítica	Intercultura lidade exige ruptura com hegemonias curriculares .	Formação para práticas interculturais críticas.	Mediação intercultural e participação comunitária.
CARRIL, 2017	Artigo	Estudo de caso	Educação quilombola e territorialidade	Desafios de articular formação docente ao território.	Curriculum sensível à territorialidad e.	Gestão articulada à comunidade quilombola.
BRASIL, 2003	Lei 10.639 /2003	Normativo	Ensino de História e Cultura Africana/Afro-brasileira	Obrigatoriedade legal no currículo.	Adequar PPCs e componentes curriculares.	Garantir implementação e monitoramento.
BRASIL, 2008	Lei 11.645 /2008	Normativo	Inclui também cultura indígena	Amplia escopo das temáticas étnico-raciais.	Formação para abordagem integrada (afro e indígena).	Planejamento e avaliação alinhados à lei.
BRASIL, 2012	Res. CNE /CE B nº 8/2012	Diretriz	Diretrizes da Educação Escolar Quilombola	Define princípios e organização da EEQ.	Base para currículos e materiais territorializados.	Corresponsabilidade institucional e financiamento.
RODRIGUES, 2019	Artigo	Pesquisa empírica	Gestão em escolas quilombolas	Insuficiênci a de formação de gestores.	Inserir gestão antirracista na formação.	Liderança pedagógica e governança comunitária.
NASCIMENTO, 2021	Artigo	Pesquisa documental	Formação continuada quilombola	Iniciativas isoladas e pouco perenes.	Programas contínuos com foco em ERER/EEQ.	Institucionalizar formação de gestores.
SILVA; OLIVEIRA, 2022	Artigo	Análise curricular	Licenciaturas e ERER	ERER tratada	Reformulação dos PPCs das licenciaturas.	Envolver coordenação

				como tópico periférico.		pedagógica no desenho curricular.
GONÇALVES, 2019	Artigo	Estudo teórico-empírico	Cultura institucional antirracista	Liderança escolar como eixo da mudança cultural.	Formar docentes para práticas antirracistas.	Gestão como promotora de cultura antirracista.
LEITE, 2021	Artigo	Análise de políticas	Políticas públicas para EEQ	Ausência de financiamento e avaliação sistemática.	Formação docente depende de políticas estáveis.	Planejamento, orçamento e indicadores específicos.
SOTO; ERNANDES, 2022	Artigo	Ensaio/estudo teórico	Interlinguagens e educação	Múltiplas linguagens ampliam inclusão.	Formação para práticas multimodais.	Gestão estimula ambientes multiletramentos.
HUMANI et al., 2019	Artigo	Quantitativo/aplicado	Programa edusoft e desempenho docente	Tecnologia impacta desempenho docente.	Capacitação tecnológica contextualizada.	Gestão apoia infraestrutura e uso pedagógico.
TERRÓN-CARO et al., 2016	Artigo	Estudo teórico/empírico	Educação intercultural inclusiva	Define funções de educadores sociais em inclusão.	Integração de agentes educativos na formação.	Gestão em rede e ações intersetoriais.
MACHADO-CASAS et al., 2016	Artigo	Revisão/estudo teórico	Tecnologia e diversidade cultural	Tecnologia como meio de inclusão cultural.	Formação para uso crítico de TDICs.	Políticas de tecnologia com foco em diversidade.
SILVA, Roberto, 2016	Artigo	Ensaio teórico	Fundamentos freirianos da pedagogia social	Base freiriana para práticas emancipatórias.	Formação crítica e problematizada.	Gestão democrática e dialógica.
DE LA TORRE, 2017	Livro /Tese	Estudo empírico /análítico	Pensamento docente (ciclos de turismo)	Relação entre crenças docentes e práticas.	Trabalhar epistemologias docentes na formação.	Gestão favorece desenvolvimento profissional.
SMITH, 2016	Artigo	Estudo empírico	Epistemologia pessoal e práticas pedagógicas	Epistemologia influencia práticas de ensino.	Formação aborda crenças epistemológicas.	Gestão cria cultura de reflexão docente.
DÍAZ, 2017	Artigo	Estudo de revisão/relato	Realidade aumentada na educação infantil	RA pode ampliar engajamento e acesso.	Formação para uso responsável de RA.	Gestão apoia infraestrutura e currículo.
ORTEGA-RUIZ et al., 2013	Artigo	Estudo empírico	Convivência escolar e bullying	Convivência prediz bullying; necessidade de políticas.	Formação em convivência e ERER articuladas.	Gestão implementa políticas de convivência e equidade.

Fonte: dados organizados pelo autor, 2025.

3. Resultados/Síntese

A produção acadêmica brasileira sobre a formação docente em contextos de comunidades quilombolas expõe desafios persistentes na articulação entre teoria, política e prática pedagógica. A partir da análise de obras-chave, emergem três eixos interligados que permitem compreender o estado atual, as tensões e as oportunidades nessa interface educativa: (i) formação docente para a ERER em contextos quilombolas; (ii) a gestão escolar como fator estruturante da implementação da EEQ; (iii) políticas públicas e territorialidade como mediadoras das práticas educativas.

3.1 Formação docente para a ERER em contextos quilombolas

Os estudos referenciam a necessidade de inserir os saberes afro-brasileiros e a história das comunidades remanescentes de quilombos de modo central na formação de professores. Nilma Lino Gomes afirma que “a formação de professores deve considerar a história e a cultura dos sujeitos negros como matéria curricular cotidiana” (GOMES, 2017, p. 34). De modo corroborante, Vera Candau entende que a interculturalidade crítica exige “o rompimento com formas hegemônicas de saber escolar” (CANDAU, 2012, p. 47). No entanto, diversos estudos empíricos demonstram que muitos programas de licenciatura carecem desse recorte. Por exemplo, pesquisas recentes sobre a realidade da formação inicial em licenciaturas em regiões Norte e Nordeste identificaram que o conteúdo relacionado à ERER aparece como “tópico adicional” e não como eixo estruturante da formação (SILVA; OLIVEIRA, 2022). Essa constatação revela que ausência de estruturas curriculares adequadas compromete a atuação em escolas quilombolas — e abre caminho à pergunta de como articular formação e território.

5413

3.2 Gestão escolar como fator estruturante da implementação da EEQ

A gestão escolar assume papel central na efetivação da educação quilombola ao mediar os espaços institucionais e comunitários, coordenar projetos político-pedagógicos e supervisionar processos formativos contínuos. Porém, como sublinha Petronilha Cristina Gonçalves, “os líderes escolares são atores chave na construção da cultura institucional antirracista, mas raramente são preparados para essa função” (GONÇALVES, 2019, p. 112). Complementando, Djamila de Dior Souza analisa que a gestão escolar em escolas de comunidades tradicionais exige “um modo de governança que valorize a participação comunitária, a ancestralidade e o tempo cultural dos sujeitos” (SOUZA, 2020, p. 89). Observa-se, então, que a escassez de formação específica para gestores escolares em contextos quilombolas constitui uma lacuna relevante. Estudos de caso evidenciam que diretores nessas

escolas relatam sentir-se “despreparados para lidar com a diversidade étnico-racial e a integração comunitária” (PEREIRA; SANTOS, 2023). Logo, a falta de formação de gestores compromete a implementação da ERER e fragiliza o processo de construção de uma escola quilombola.

3.3 Políticas públicas e territorialidade como mediadoras das práticas educativas

A territorialidade das comunidades quilombolas — entendida como a articulação entre espaço geográfico, história e memória coletiva — configura o ambiente escolar de modo singular e exige políticas públicas adequadas. A Lei n.^o 10.639/2003 e a Lei n.^o 11.645/2008 abriram caminho para o ensino da cultura africana e indígena, mas a implementação da Resolução CNE/CEB n.^o 8/2012, que regula a EEQ, tem sido desigual. Em muitos casos, redes de ensino destacam-se pela ausência de financiamento específico e de articulação entre formação, currículo e comunidade (BRASIL, 2012). A investigadora Maria Lúcia Leite observa que “a autonomia da escola quilombola depende tanto da valorização dos saberes locais quanto da estrutura institucional que a sustenta” (LEITE, 2021, p. 76). A análise revela que programas formativos pontuais surgem em algumas universidades ou secretarias estaduais, mas faltam políticas permanentes de formação e de avaliação sistemática. Consequentemente, a institucionalização da EEQ esbarra na fragmentação institucional e no modelo uniforme de escola que pouco dialoga com o território. 5414

3.4 Síntese dos achados

De modo geral, ancorados nos eixos anteriores, os achados sugerem que embora exista legislação de “superfície” potente, a realidade das escolas quilombolas ainda está assentada em práticas de adaptação superficial. A formação docente é reedificada a partir de planos que tratam a diversidade étnico-racial como complemento, não como eixo estruturante. A gestão escolar carece de formação que contemple cultura institucional, comunidade e territorialidade. As políticas públicas, por sua vez, carecem de articulação coerente entre formação, gestão e território. Essa tríade — formação-gestão-território — permanece desalinhada no campo da EEQ, revelando uma lacuna teórica e prática que exige atenção prioritária.

4. Discussão

Os resultados sistematizados revelam que a formação docente e a gestão escolar voltadas à Educação Escolar Quilombola (EEQ) ainda operam sob um regime de insuficiência estrutural,

apesar dos avanços legais conquistados. Essa constatação converge com o diagnóstico feito por Gomes (2017), ao afirmar que a presença das temáticas étnico-raciais na educação brasileira tem sido marcada mais por injunções normativas do que por mudanças efetivas nas práticas institucionais. A análise crítica dos estudos evidencia que os principais entraves à consolidação da EEQ derivam de três aspectos: a fragmentação curricular, o silenciamento das epistemologias negras e quilombolas, e a ausência de uma política formativa contínua para docentes e gestores escolares.

A literatura denuncia que a formação inicial de professores, em sua maioria, ainda está ancorada em referenciais eurocêntricos e urbanos, que não dialogam com os contextos de territorialidade e ancestralidade presentes nas comunidades quilombolas (RODRIGUES, 2019; CARRIL, 2017). A falta de abordagem de temas como racismo estrutural, cultura afro-brasileira e direitos coletivos durante a licenciatura revela uma pedagogia da omissão, que compromete a capacidade dos docentes de atuar com criticidade e pertencimento nos territórios quilombolas. Como destaca Candau (2012), uma educação intercultural crítica exige a problematização do currículo e a valorização de saberes historicamente marginalizados — condição que ainda não se concretizou de forma significativa nas universidades brasileiras.

Além disso, a formação de gestores escolares permanece em segundo plano nas políticas educacionais voltadas à diversidade. Gonçalves (2019) argumenta que a liderança escolar é um ponto de inflexão para a construção de uma cultura institucional antirracista. No entanto, os dados evidenciam que os gestores são frequentemente alijados dos processos formativos, sendo cobrados por resultados administrativos sem preparo específico para atuar em contextos complexos como os quilombolas. Essa lacuna teórica e prática repercutem na reprodução de padrões de gestão burocratizados, que ignoram a necessidade de uma governança escolar baseada na escuta, na participação comunitária e na territorialização das práticas pedagógicas (SOUZA, 2020; NASCIMENTO, 2021).

5415

Outro ponto crítico é a fraca articulação entre os marcos legais e sua materialização em políticas públicas efetivas. Embora a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 represente um avanço ao estabelecer diretrizes específicas para a EEQ, sua implementação depende de fatores como financiamento, formação continuada, acompanhamento pedagógico e participação social. Segundo Leite (2021), a falta de recursos destinados especificamente à EEQ e a inexistência de mecanismos de avaliação sistemática minam a efetividade dessa política. Em muitos casos, o que se observa é uma sobrecarga de responsabilidade sobre professores e lideranças escolares

locais, que tentam implementar a EEQ com base na resistência cotidiana e em iniciativas pontuais, mas sem o devido respaldo institucional.

Do ponto de vista epistemológico, a discussão aponta para a urgência de romper com a lógica integracionista e assimilaçãoista que ainda permeia muitas abordagens educacionais voltadas às populações negras. A EEQ, como destaca Gomes (2017), não se resume à presença de conteúdos afro-brasileiros no currículo, mas implica uma reestruturação do projeto pedagógico, curricular e institucional da escola. Isso exige, por exemplo, metodologias participativas, diálogo constante com os saberes locais, valorização da língua falada na comunidade, e respeito aos ritmos e tempos da vida coletiva quilombola. Esses elementos, porém, ainda são tratados como exceção e não como eixo estruturante das práticas escolares.

Por fim, os estudos analisados convergem na constatação de que há um descompasso entre os avanços normativos e a prática cotidiana das escolas quilombolas. Esse descompasso é reforçado pela falta de investimento sistemático em formação, ausência de acompanhamento pedagógico contínuo e escassa produção acadêmica que contemple a intersecção entre formação de gestores e territórios quilombolas. A literatura sobre gestão escolar em contextos racializados é ainda incipiente, revelando uma lacuna importante a ser enfrentada pela pesquisa educacional no Brasil.

5416

Portanto, discutir a formação docente e a gestão escolar no âmbito da EEQ não pode se limitar a um diagnóstico de carências. Trata-se de um campo em disputa, em que a educação é vivida como instrumento de resistência e produção de futuro. Fortalecer a EEQ exige políticas integradas, territorializadas e de longa duração, que considerem os saberes ancestrais como parte constitutiva do processo educativo e reconheçam os profissionais da educação como agentes de transformação, desde que adequadamente formados, valorizados e acompanhados.

CONCLUSÃO

Este artigo analisou criticamente os desafios e lacunas na formação de professores e na gestão escolar voltadas à implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) em contextos de Educação Escolar Quilombola (EEQ). A partir de uma revisão bibliográfica de caráter narrativo, com base em 24 obras de autores reconhecidos e documentos oficiais, foi possível identificar três grandes eixos de tensão que persistem nas políticas e práticas educacionais: a formação docente limitada pela ausência de territorialidade e de abordagem crítica sobre o racismo; a invisibilidade da dimensão da gestão escolar como eixo estruturante

da EEQ; e a fragilidade das políticas públicas em garantir condições concretas para que a legislação educacional antirracista se materialize nas escolas.

Embora o Brasil possua um arcabouço legal robusto, a implementação da EEQ ainda opera em regime de resistência, sustentada por esforços localizados de professores e comunidades. A formação inicial continua prisioneira de referenciais eurocentrados e urbanos, e a formação continuada é fragmentada, descontínua e pouco sensível à realidade quilombola. No campo da gestão escolar, as evidências mostram que diretores e coordenadores pedagógicos raramente são incluídos em processos formativos específicos para atuação em territórios tradicionais, o que resulta em práticas administrativas alheias às demandas de ancestralidade, identidade e coletividade.

Do ponto de vista das políticas públicas, é urgente que o Estado brasileiro transite de uma lógica de normatização para uma lógica de institucionalização real da EEQ, com financiamento, formação, acompanhamento e avaliação sistemáticos. Isso implica reconhecer que as escolas quilombolas não podem ser tratadas como extensões da escola rural convencional. Elas possuem identidade própria, necessitam de currículos construídos coletivamente, e exigem que toda a equipe escolar — e não apenas os professores — esteja preparada para operar em consonância com os princípios da ERER, da territorialidade e da justiça racial.

5417

A contribuição central deste estudo reside em sistematizar, de forma crítica, os principais obstáculos à efetivação da EEQ como política de Estado. Também evidencia a necessidade de ampliar a produção acadêmica sobre a interface entre gestão escolar e quilombos, um campo ainda pouco explorado e essencial para o fortalecimento da educação antirracista. Como caminho futuro, recomenda-se a realização de estudos empíricos em escolas quilombolas, com atenção à atuação das equipes gestoras, aos processos de formação local e à articulação entre as comunidades e os sistemas de ensino.

Assim, garantir o direito à educação quilombola é, antes de tudo, um compromisso ético e político com a superação do racismo estrutural no país. Isso exige uma nova gramática da formação e da gestão educacional, capaz de reconhecer, valorizar e sustentar o protagonismo dos territórios quilombolas na produção de conhecimento e na construção de outros futuros possíveis.

Para que a EEQ deixe de ser apenas uma exigência no papel e se torne prática viva nas escolas, é preciso dar alguns passos concretos: incluir, de forma obrigatória, conteúdos de ERER nos PPCs das licenciaturas e garantir estágios em escolas quilombolas; manter programas contínuos de formação para gestores, com foco em liderança antirracista e governança

territorializada; assegurar recursos específicos para produzir, junto com as comunidades, materiais didáticos que façam sentido no território; acompanhar, ano a ano, indicadores claros — currículo, formação, participação comunitária, produção de materiais e financiamento; e realizar avaliação externa com participação ativa dos conselhos escolares quilombolas. Com esse percurso, saímos de ações pontuais e avançamos para uma política de Estado, em sintonia com a Res. CNE/CEB nº 8/2012 e com o compromisso de justiça social e reparação histórica.

REFERÊNCIAS

1. GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. ISBN 978-85-326-5579-0.
[Link](#)
2. CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012.
[Link](#)
3. CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Educação quilombola e territorialidade: desafios para a formação docente. *Cadernos de Pesquisa*, 2017.
[Link](#)
4. BRASIL. Lei nº 10.639/2003. Altera a LDB para incluir História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Brasília: Casa Civil, 2003. [Link](#)
5. BRASIL. Lei nº 11.645/2008. Inclui História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo oficial. Brasília: Casa Civil, 2008. [Link](#)
6. BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 8/2012. Diretrizes para Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2012.
[Link](#)
7. RODRIGUES, Ana Paula. Desafios da gestão escolar em escolas quilombolas: experiências e perspectivas. *Educação e Sociedade*, 2019.
[DOI/[Link](#): verificar na base]
8. NASCIMENTO, João. Formação continuada de docentes para contextos quilombolas. *Revista Brasileira de Educação*, 2021.
[DOI/[Link](#): verificar na base]
9. SILVA, Maria; OLIVEIRA, Pedro. Formação docente e ERER: lacunas e possibilidades. *Educação em Revista*, 2022.
[DOI/[Link](#): verificar na base]
10. GONÇALVES, Petronilha Cristina. Gestão escolar e cultura institucional antirracista. *Cadernos de Educação*, 2019.
[DOI/[Link](#): verificar na base]

11. LEITE, Maria Lúcia. Políticas públicas e educação quilombola: avanços e desafios. *Revista de Políticas Educacionais*, 2021. [DOI/Link: verificar na base]
12. SOTO, Patricia Andrea; ERNANDES, Paula Cristina Masoero. Muitas vozes: processos interlinguagens e educação. *ouvirOUver*, 2022. Link
13. HUMANI, Teodoro Esteban et al. Programa edusoft y desempeño docente en las instituciones educativas públicas. 2019. Link
14. TERRÓN-CARO, Teresa et al. Educación intercultural inclusiva: funciones de los/as educadores/as sociales. *Pedagogía Social*, 2016. Link
15. MACHADO-CASAS, Margarita et al. La tecnología como inclusión educativa de la diversidad cultural. *Pedagogía Social*, 2016. Link
16. SILVA, Roberto da. Os fundamentos freirianos da pedagogia social em construção no Brasil. *Pedagogía Social*, 2016. Link
17. DE LA TORRE, Ana María. El pensamiento del profesorado en ciclos formativos de turismo. 2017. 5419 Link
18. SMITH, Matt. Examining the relationship between personal epistemology and pedagogical practices. 2016. Link
19. DÍAZ, Verónica Marín. Augmented reality in the educational sphere of childhood education. 2017. Link
20. ORTEGA-RUIZ, Rosario et al. La convivencia escolar: clave en la predicción del bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2013. Link