

PRÁTICA DOCENTE QUILOMBOLA E OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO

NASCIMENTO, Olindina Serafim¹
FANTINATO, Maria Cecília²

Resumo – Este artigo tem como objetivo analisar desafios da prática docente na educação escolar quilombola nos territórios do Espírito Santo, com foco nas narrativas de professoras quilombolas e os impactos da pandemia no cotidiano escolar. Trata-se de um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento. Como referenciais teóricos, privilegiamos estudos sobre a educação intercultural, as relações étnico-raciais, assim como sobre a educação no contexto da pandemia da COVID-19 ou sobre a internet como metodologia de ensino. Foram entrevistadas oito professoras que atuam em escolas quilombolas, tendo a entrevista abordado o ensino remoto e os novos desafios experimentados no exercício docente. As narrativas apresentam a rotina adotada nas escolas, com a interrupção das aulas presenciais. Apresentam também a percepção do uso dos meios tecnológicos poucos utilizados em sala de aula antes da pandemia e, que se tornaram ferramenta primordial. As professoras entrevistadas sinalizaram também para suas novas condições de trabalho por meio remoto, em que a própria sala de casa passou a ser também sala de aula.

Palavras-chave: Educação escolar quilombola; Prática docente quilombola; Educação das relações étnico-raciais; Pandemia do Corona vírus; Ensino remoto.

Apresentação

O artigo em questão apresenta resultados parciais de uma pesquisa de doutorado em andamento³, que tem por objetivo observar e analisar as práticas docentes nos anos iniciais, em escolas quilombolas do estado do Espírito Santo. O tema proposto para a pesquisa de doutoramento é um desdobramento da dissertação de mestrado (NASCIMENTO, 2011), que analisou a memória, a vivência e os saberes das comunidades quilombolas do Sapê do Norte,

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Aplicadas “Sagrado Coração” (UNILINHARES). Professora na Escola Municipal de Ensino Fundamental Valério Coser, Secretaria Municipal de Educação de São Mateus-ES. E-mail: serafimnago@gmail.com.

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Coordenadora do Grupo de Etnomatemática da UFF (GETUFF). Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). E-mail: mc_fantinato@id.uff.br.

³ A primeira autora é doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense, sob orientação da segunda autora.

com interface na educação escolar quilombola. Tomamos como objeto de estudos duas unidades de ensino, respectivamente a. Escola Quilombola Municipal de Ensino fundamental (EQMEF) “São Jorge” - localizada no Quilombo “São Jorge”, município de São Mateus, e a outra no Sul do Espírito Santo – Escola Quilombola Municipal de Ensino fundamental (EQMEF) “Orcy Batalha” no Quilombo de “Cacimbinha”, município de Presidente Kennedy. O estudo visa contribuir com reflexões e ações sobre as práticas de educação escolar quilombola. A primeira autora é professora quilombola no Território do Sapê do Norte⁴, e tem toda a sua história imbricada pelo movimento social negro, e permeada pela inquietação com os rumos da educação escolar quilombola. Sua trajetória é forjada na luta de quilombolas que concluíram diferentes cursos universitários e, principalmente demonstrando que é preciso ocupar os espaços acadêmicos e transformá-los em lugares demarcados por práticas culturais dos integrantes das comunidades que ali vão adentrando.

Consideramos analisar a prática escolar nas escolas quilombolas, questão fundante para compreendermos como se efetiva o ato pedagógico entre a própria escola e os quilombos. Estamos observando como essa prática vem sendo disseminada enquanto conteúdo legítimo de comprometimento com a educação escolar. Nesse sentido, o projeto tem como objetivo analisar a articulação entre as práticas docentes em escolas quilombolas e os saberes tradicionais das comunidades de quilombos das escolas pesquisadas.

Neste artigo, em particular, procuramos analisar a prática da educação escolar quilombola nos territórios diante dos desafios trazidos pelo contexto da pandemia do novo Corona Vírus (COVID-19), em 2020. A partir da análise de entrevistas realizadas com professoras que atuam nas referidas escolas quilombolas e professoras quilombolas que atuam em escolas próximas das escolas pesquisadas, procuramos respostas para algumas indagações: como as professoras têm realizado o planejamento pedagógico no contexto da pandemia e como elas têm acompanhado a execução das atividades pedagógica pelas famílias; como tem sido vivenciada a prática docente no ensino remoto; é possível identificar nas práticas docentes realizadas a articulação entre os conhecimentos escolares e os conhecimentos tradicionais quilombolas?

⁴ O Sapê do Norte está localizado ao norte do Espírito Santo, na faixa litorânea compreendida por dois municípios, São Mateus e Conceição da Barra. O movimento quilombola calcula que haja atualmente em torno de 4.500 famílias residentes e resistindo nas terras do território.

Nessa perspectiva, buscamos nesta pesquisa sinalizar para a importância da modalidade de educação quilombola, considerando a existência de um arcabouço jurídico favorável composto pelo conjunto das políticas educacionais no campo da diversidade, instauradas desde a LDBEN n. 9.394/1996. Além dos dispositivos jurídicos, o panorama no qual se insere a educação escolar quilombola conta, desde 2009, com elementos do Plano Nacional de Implementação da Lei n.º.10.639/2003 (BRASIL, 2009). Todo esse cenário em movimento inclui a modalidade de educação quilombola instituída pela resolução n. 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

O direito universal à educação no Brasil tem sido uma conquista dos movimentos sociais, entre estes, os movimentos sociais negros, os trabalhadores da educação pública, nas esferas federal, estadual e municipal, tendo como principal referência a constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9394/1996 (NASCIMENTO, 2011).

O interesse em aprofundar o tema da educação escolar quilombola, por meio da prática docente se fortaleceu da necessidade sentida durante a pesquisa de Mestrado, ao confrontar o pouco interesse dos gestores públicos na implementação da educação escolar quilombola nos territórios.

Para Jesus (2017), os estudos produzidos em escolas quilombolas têm deixado algumas lacunas ao tratar da prática docente nesses espaços. Nesse sentido, é preciso produzir estudos que explicitem, analisem e tornem pública o patrimônio histórico e cultural dos quilombolas, tornando os processos educativos dos quilombos mais amplos. Ao trazer esse patrimônio para ambiente escolar, amplia-se precedentes para o fortalecimento de ou construção de uma escola plural e inclusiva nos quilombos.

A pesquisa de doutorado busca analisar, por meio de diálogo com os docentes e agentes administrativos educacionais, de que forma as práticas docentes podem fazer a mediação entre os valores e as práticas culturais, construídas nas dimensões simbólicas dos quilombos, e de que maneira uma educação diferenciada, persistente e historicamente forjada nos quilombos pode construir, verdadeiramente, uma prática pedagógica fortalecida. Tomamos como parâmetro as seguintes questões: 1) Como são exercidas as práticas docentes nos quilombos de São Jorge e de Cacimbinha? Em que medida os conteúdos trabalhados em sala de aula interagem com os saberes tradicionais das comunidades quilombolas? 2) Qual articulação é

possível se concretizar entre os conhecimentos tradicionais e o saber fazer das comunidades quilombolas, com as práticas docentes nas escolas quilombolas?

Práticas pedagógicas no quilombo: educação intercultural

A fundamentação teórica da pesquisa partiu dos estudos a respeito da questão racial no Brasil, que impactam a questão dos quilombos e a educação escolar quilombola. Dialogamos com Nilma Lino Gomes (2002), Kabengele Munanga (1996), Vera Candau (2016), Tzvetan Todorov (1995), Neuza Santos Souza (1983), Frantz Fanon (2008), Escobar (2003), Neusa Maria Mendes de Gusmão (2017), Catherine Walsh (2013) e Thomas E. Skidmore (1976).

Para definir o grupo étnico *quilombola*, situamos o termo na história e na educação brasileira e na antropologia. Para Nunes (2006), os quilombos são um horizonte relativamente esquecidos nas produções acadêmicas, em especial nas educacionais e, são esquecidos por ser tratar de um espaço rural negro.

Tendo em vista a educação escolar quilombola, pode-se acreditar que o processo de encontro das diferenças e das trocas culturais entre os diferentes são essenciais para a construção da prática dos docentes e na construção do saber dos estudantes, uma vez que nas bases do aprendizado da educação quilombola podem ser encontrados em sua essência os princípios da solidariedade, fraternidade, respeito e cooperação, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola. Podemos acreditar que por meio da prática docente, a escola pode gerar capacidade e consciência organizativa (BRASIL, 2012).

A educação intercultural na pesquisa possibilitou pensar a educação partindo de diferentes formas de expressão cultural. Há alguns anos temos observado o crescimento dos estudos na educação pela via decolonial na América latina (LANDER, 2000), pesquisas sobre as questões dos povos indígenas e dos povos afrodescendentes têm tido um fluxo contínuo. As investigações nas diversas áreas do conhecimento, ciências sociais, antropologia, política, estão em voga. Nessa esteira estão os estudos da educação intercultural contemplando as práticas pedagógicas nas escolas quilombolas. O pensamento democrático e intercultural que se pretende nas escolas quilombolas nos remete os estudos dos autores decoloniais - Aníbal Quijano, Arturo Escobar, Catherine Walsh, entre outros. Assim, temos buscado estabelecer

relações entre decolonialidade e interculturalidade, analisando as pesquisas realizadas na área de educação.

Retratar a temática das culturas no cotidiano escolar remete-nos à análise da garantia de oportunidades na educação e no processo de ensino e aprendizagem (CANDAU, 2012). No cotidiano escolar há que se considerar não apenas os aspectos econômicos e culturais, mas também as oportunidades de expressão, pautadas por parâmetros democráticos, que pressupõem a não negação da identidade do aluno, seja em qualquer ambiente escolar que este esteja.

De acordo com Candau (2012), a escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e visibilizar os sujeitos socioculturais subalternizados e negados. A existência de escolas nos espaços de quilombo, portanto, valida a relação entre o patrimônio histórico e a prática educativa nesta localidade. As aprendizagens simbolizam a realização da liberdade, ou seja, transformam a escola em lugar de autonomia e liberdade, um contraponto ao que nos diz a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi (2011), sobre o perigo de se ter uma "história única". Candau (2012) faz um alerta para o papel da escola na perspectiva da valorização:

Esta tarefa passa por processos de diálogo entre diferentes conhecimentos e saberes, a utilização de pluralidade de linguagens, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, a promoção de dispositivos de diferenciação pedagógica e o combate a toda forma de preconceito e discriminação no contexto escolar (CANDAU, 2012. p. 88).

Para Candau (2012), a questão das diferenças tem estado presente na reflexão pedagógica, principalmente através de aproximações a partir de correntes da psicologia, em que o tema das diferenças individuais é privilegiado. A autora também analisa, pela ótica da sociologia, as diferenças de classe social e outros determinantes socioeconômicos, destacando seus impactos nos processos escolares, em relação a questão das diferenças:

A interculturalidade crítica quer ser uma proposta epistemológica, ética e política orientada à construção de sociedades democráticas que articulem igualdade e reconhecimento das diferenças culturais, assim como a propor alternativas ao caráter monocultural e ocidentalizante dominante na maioria dos países do continente (CANDAU, 2016. p. 102).

Candau (2008b) acentua que a interculturalidade adequada para a construção de sociedades democráticas e inclusivas, deve articular políticas de igualdade com políticas de identidade. Para a autora, a construção de práticas pedagógicas atravessadas pela perspectiva intercultural, representa uma mudança de ótica, sendo o ponto de partida de toda prática pedagógica o reconhecimento das diferenças (Candau, 2012). Partindo dos estudos apresentados, consideramos que há urgência no aprimoramento e no processo de reflexão sobre a construção das práticas dos professores que atuam nas escolas quilombolas do Espírito Santo. O pensamento intercultural nas escolas dos quilombos, suscita questões relativas a construção do conhecimento, que considere os processos de aprendizagens do grupo étnico quilombola.

Segundo a pesquisadora Catherine Walsh, interculturalidade é,

Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas em suas diferenças, um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos, um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito. É legitimidade mútua, simetria e igualdade[...] (WALSH, 2001, p. 11).

A experiência vivenciada com a pesquisa tem demonstrado a educação escolar como parte de um todo social, cultural, econômico e político, permitindo vê-la em processo dinâmico de adaptação. Nossos estudos apontam para a necessidade de apresentar estratégias de enfrentamento antirracistas no contexto das escolas quilombolas do Espírito Santo.

As escolas quilombolas de São Mateus e Presidente Kennedy no território capixaba

Esta pesquisa tem como lócus duas unidades de ensino, situadas no Norte do estado do Espírito Santo, denominado de território quilombola do Sapê do Norte. O Sapê do Norte é um território com 33 comunidades quilombolas (conforme a tabela 1), localizado ao norte do Espírito Santo, na faixa litorânea compreendida por dois municípios, São Mateus e Conceição da Barra. O movimento quilombola calcula que haja atualmente 36 comunidades residentes e resistindo nas terras do território Sapê do Norte. Em relação a quantidade de comunidades no território do Espírito Santo, o cálculo é de mais de 100 comunidades quilombolas em todo o território estadual, com previsão de 15 mil famílias.

Tabela 1 – Comunidades pertencentes ao território do Sapê do Norte- ES

(continua)

Ordem	Comunidades	Famílias
01	Córrego de Santana	06
02	São Jorge	76
03	Córrego do Sapato	23
04	Morro da Arara	47
05	Nova Vista 1 e Nova Vista	105
06	Dilô Barbosa	52
07	Chiado e Contena	53
08	Santaninha	37
09	São Domingos de Itauninhas	60
10	Cacimba	24
11	Serraria e São Cristóvão	52
12	Mata Sede	45
13	Beira Rio – Arural	87
14	Divino Espírito Santo	40
15	Palmitinho 1 e Palmitinho 2	77
16	Santa Luzia	31
17	Pequi	26
18	Córrego Seco	45
19	Estiva	32
20	Dona Guilhermina	06
21	Córrego Santa Isabel	23

Tabela 1 – Comunidades pertencentes ao território do Sapê do Norte- ES

(conclusão)

Ordem	Comunidades	Famílias
22	Córrego do Sertão	14

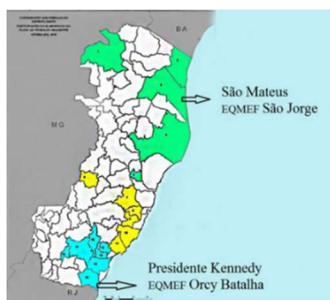
23	Angelim 3	12
24	Córrego do Macuco	08
25	Linhariño	42
26	Roda D'Água	53
27	Campo Grande	40
28	Córrego São Domingos,	106
29	Porto Grande	27
30	Retiro	21
31	Córrego Alexandre	28
32	Córrego Angélica	23
33	Coxi	46

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de São Mateus. 2019. Organização das autoras.

Para analisar a educação escolar quilombola, encontramos fundamento legal na adesão do governo brasileiro à Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que trata especificamente dos direitos dos povos e comunidades tribais. A legislação orienta os governos a dialogarem com os movimentos sociais. O artigo 1º da LDB de 1996 reafirma a existência de diversos espaços educativos e, conseqüentemente, de educadores para além da escola e dos (as) professores (as):

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, p. 6).

Vejamos a Figura 1, que retrata a localização dos municípios da pesquisa no estado do Espírito Santo dividido em regiões, e a tabela 2, que caracteriza as escolas quilombolas dos municípios pesquisados.



Fonte: IJNS 2019 – Organização das autoras.

Figura 1 – Mapa do Espírito Santo dividido em municípios

No ano de 2019, estavam em funcionamento, nos territórios de quilombo em São Mateus e Presidente Kennedy, as escolas listadas nas tabelas 2 e 3, como os respectivos números de professores:

Tabela 2 – Escolas no território quilombola em São Mateus

Nº	Escolas - Município de São Mateus	Professores	Alunos
01	EQPM MILITINO CARRAFA	06	41
02	EQPM BENRNADETE L. BASTOS	05	38
03	EQPM CORRÉGO MATA SEDE	05	40
04	CQEIM BEIRA RIO	03	15
05	EQPM PALMITO	05	41
06	EQPM CÓRREGO SECO	07	40
07	EQPM DIVINO ESPIRITO SANTO	06	46
08	EQPM CÓRREGO DO CHIADO	04	35
09	EQPM NOVA VISTA	07	68
10	EQPM SÃO JORGE	04	21
11	EQPM S. D. ITAUNINHAS	05	23
12	EQPM DILÕ BARBOSA	07	44
TOTAL		64	452

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de São Mateus. 2019. Organização da autora.

Tabela 3 – Escolas em funcionamento no território quilombola de Presidente Kennedy

Nº	Escolas em funcionamento	Professores	Alunos
01	EQPM ORCY BATALHA	03	54
02	Centro de Educação Infantil Quilombola (CEIMQ)	15	150
TOTAL		13	204

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Presidente Kennedy. 2019. Organização das autoras.

A pesquisa vem demonstrando, que há muito a ser fazer no que tange a organização da educação nos quilombos para que se efetive a educação escolar quilombolas, no conjunto de sua estrutura.

As diferentes etapas e modalidades da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância), ancoram-se em visões de valorização histórica e cultural das formas de produção da vida nas comunidades as quais essa educação se destina (BRASIL, 2012). Conforme a resolução nº. 8 do MEC, os princípios e finalidades da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, por determinação dos artigos 7º. e 35,

Definem, o reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira são elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, e considera as mudanças, as recriações e as ressignificações históricas e socioculturais que estruturam as concepções de vida dos afro-brasileiros na diáspora africana (BRASIL, 2012).

Considerando o que preconiza a legislação educacional brasileira. as escolas de São Jorge e Orcy Batalha seguem um padrão: os prédios são de alvenaria, pintados nas cores dos municípios de origem, de acordo com cor oficial das prefeituras. Alguns documentos fornecidos pela Secretaria Estadual de Educação (SEDU) sinalizam que há uma estrutura organizacional das escolas do campo com inclusão das escolas quilombolas, apresentando a gerência estadual Educação do Campo e a Subgerência de Desenvolvimento da Educação do Campo, Indígena e Quilombola, criadas por meio do Decreto nº 3616-R, de 14/07/2014. Tal estrutura organizacional traz muitos desafios, desafios de potencializar a articulação e a interlocução do

público alvo das modalidades da Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola com a Secretaria de Estado da Educação, instituídos por meio de portarias, Comitês Estaduais⁵ que contam com representação de vários segmentos da sociedade civil e do poder público em sua composição. O objetivo destes comitês é discutir a formulação de políticas públicas de educação para estas comunidades.

Caminhos metodológicos

Os caminhos para os quilombos têm muitos significados. É nos caminhos que se encontram as pessoas quando estão indo ou vindo de suas roças, indo ou vindo para fazer algo fora do quilombo, indo ou vindo das festas, da escola ou para a escola. Ao se transitar nos caminhos pelos quilombos, é preciso cuidados, para não se deparar com algumas surpresas ou por ser às vezes um caminho sinuoso, cheio de armadilhas da natureza. Mas o mesmo caminho leva a rememorar o passado e a se enxergar o presente, e também de olho no futuro, a pensar em um caminho mais largo e com muitas possibilidades olhando quanto já se caminhou. O caminho tem sua simbologia nos quilombos. Tendo em vista as longas caminhadas pelos quilombos a fora, optamos por direcionar nosso olhar para o caminho sendo feito na pesquisa. O novo caminho metodológico para a pesquisa, que começou trazendo algumas possibilidades.

A partir de março de 2020, a metodologia de nossa pesquisa também foi atravessada pelo momento vivido no Brasil e no mundo, a pandemia do novo Corona vírus. A pesquisa de campo, inicialmente pensada para ser realizada presencialmente, foi repensada para ser iniciada de forma remota.

A rotina mudou, saiu o diário de anotações para impressões, o gravador, e o contato face a face, o olhar e as expressões dos participantes na pesquisa com a pesquisadora, deram lugar ao distanciamento com a internet no meio. Entraram o envio de perguntas das entrevistas, de áudios, de links para entrevistas no *Google forms*, toda a comunicação passou a ser on-line. Os procedimentos metodológicos da pesquisa precisaram ser repensados, como o envio de questões em áudio para os sujeitos da pesquisa e aguardar com paciência o retorno. As palavras de Carolina de Jesus “(...) não consegui armazenar para viver, resolvi armazenar paciência”, servem como um alento neste momento.

⁵ Comitê Estadual de Educação Escolar Quilombola, criado pela Portaria nº 130-R de 20/08/2014.

Demos início aos procedimentos para a pesquisa de campo, tendo em mãos todos os documentos para a realização da pesquisa in lócus. Em 05/03/20, após contato e conversa presencial com o secretário de educação de São Mateus, obtivemos autorização para iniciar a pesquisa de campo no setor da secretaria responsável pelas escolas quilombolas e também ir até as escolas para realização das entrevistas e da observação. O contato com a secretária de educação foi via telefone, ela sinalizou positivo para irmos à secretaria levar os documentos para autorização da pesquisa na escola Orcy Batalha no Quilombo de Cacimbinha.

O caminho da pesquisa foi se emaranhando à medida que a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que a doença causada pelo novo Coronavírus, a COVID-19, passou a constituir uma Emergência de Saúde Pública, em 11 de março de 2020, de acordo com o Regulamento Sanitário Internacional. Nossa pesquisa estava organizada inicialmente como um estudo de cunho etnográfico (ANDRÉ, 1995), que permitiria trazer o contexto da prática docente em escolas dos territórios de quilombos do Espírito Santo. Para a realização do trabalho de campo, pensamos em utilizar a observação participante, como um olhar diferenciado sobre os fenômenos e realidade envolvendo nosso objeto de pesquisa, aliada a entrevista compreensiva (KAUFMANN,2013).

Na utilização das técnicas da etnografia (ANDRÉ,1995), o componente principal é a interação real entre o pesquisador e os sujeitos de sua pesquisa. Para a autora, o pesquisador, sendo principal elemento na produção de dados, teria capacidade para avaliar e se for a questão traçar novos rumos para a metodologia no período do trabalho.

Nesse sentido, foi dada uma guinada de 360º na forma de realizar o trabalho de campo com relação à metodologia das entrevistas e à percepção do campo de forma direta. Devido ao agravamento pandêmico, os prefeitos dos municípios começaram a decretar estado de emergência e a antecipar o fechando das escolas, restringindo o acesso às secretarias municipais; dentre elas, as secretarias de educação. Nos propusemos então a aprofundar a análise sobre as escolas quilombolas por meio do diálogo consoante com seus sujeitos/atores/autores, de forma remota, utilizando as ferramentas da internet. Estar no trabalho de campo longe do campo nos fez pensar em outras maneiras de realizar a pesquisa, e também em outras formas de escutarmos a voz dos sujeitos da pesquisa.

Com base no pensamento de Kaufmann (2013), temos feito a escuta dos atores sociais elencados para compreender a prática docente nos quilombos, mas não de forma convencional.

Ouvi-los à distância se tornou um ato complexo. Kaufmann (2013) sugere que a entrevista é um ato econômico e de fácil acesso. Segundo o autor, basta um gravador, um pouco de audácia para bater às portas e amarrar a conversa em torno de um grupo de questões. A partir do anúncio da pandemia e do “fica em casa” a afirmação Kaufmann (2013), teve que ser reavaliada, e passamos a ter que primar pela segurança da pesquisadora e dos participantes da pesquisa.

Conforme combinado previamente com as diretoras e as lideranças quilombolas, no dia 15/03/20 começamos o contato via telefone, solicitando em seguida os endereços eletrônicos das pessoas que concordavam em participar. Obtivemos o aceite das cinco professoras que atuam nas referidas escolas quilombolas, de dois diretores, de duas pedagogas e de uma gestora estadual. Passamos a enviar aos mesmos as perguntas do roteiro da entrevista, seja por e-mail ou por *WhatsApp*. A partir deste momento passamos a ter retorno das respostas por e-mail, por áudios de *WhatsApp*, ou por meio de encontros na plataforma do *Google Meet*.

Muitos novos desafios surgiram então, como a espera da volta da internet na casa do participante para a realização da entrevista no horário determinado. Alguns entrevistados enviaram suas entrevistas por áudio gravado, sendo alguns até fizeram gravações longas, com muitas informações, o que demonstra o quanto o tema importava para os professores e lideranças, o perfil dos participantes da pesquisa. Outros se recusaram a participar, como uma professora alegou não ter muito a acrescentar com sua participação. Essa professora seria importante para a pesquisa, pelo fato de estar trabalhando em uma das duas escolas elencadas.

A internet se tornou ponto chave para nossa pesquisa, um caminho possível para o trabalho de campo. De acordo com Flick (2013), de uma maneira ou de outra, a internet tornou-se uma parte das vidas de muitas pessoas, isto dito sete anos antes da pandemia. Naquele período o autor já preconizava a importância de se estudar o próprio fenômeno da internet. Flick (2013) advoga que há dois conjuntos de questões preliminares que se colocam para o pesquisador, antes da realização da pesquisa on-line:

Como o pesquisador utiliza a internet e suas várias formas de comunicação? Há conforto trabalhando nesse contexto? [...] O pesquisador, tem habilidades técnicas para criar e utilizar as ferramentas online? Se tem suporte necessário para isso? (FLICK, 2013, p. 164).

O autor responde às questões com provocação. Segundo ele, se as respostas aos questionamentos forem “não”, talvez seja possível um método diferente para o projeto de

pesquisa a respeito da internet. As questões elencadas por Flick (2013) nos reportam ao momento vivido pelos alunos e profissionais da educação durante a pandemia, com o estudo e trabalho remoto.

Durante este momento inicial do trabalho de campo, a convite da secretaria de educação de São Mateus participamos como pesquisadora, de um curso de formação on-line para familiarizar os profissionais com a plataforma criada para o trabalho remoto para as aulas on-line no meio urbano. Observando os professores participantes deste curso, percebemos o quanto os profissionais naquele ambiente virtual se sentiam deslocados e provocados a vencerem o desconhecido, a partirem para uma outra etapa de suas carreiras profissionais, investirem no novo que se apresentava em sua frente. A tecnologia, que parecia tão distante, passou a ser a oportunidade para no futuro dialogar com os alunos em sala de aula. Estávamos naquele momento tendo contato com a realidade daqueles professores, que buscavam formas de atuar em sala de aula de uma maneira pouco provável até o advento da pandemia.

Para as escolas do meio rural, o trabalho proposto pela secretaria foi o remoto, com entrega de atividades impressas nas casas das famílias. Os professores rurais, incluindo os professores quilombolas, elaboram as atividades e enviam para o administrativo da secretaria avaliar as atividades, imprimir, e em seguida enviar para os professores, que vão de casa em casa das famílias entregar as atividades e recolher as atividades já realizadas pelos alunos. Os municípios de São Mateus e Conceição optaram em realizar o ensino remoto, com os professores fazendo a entrega das atividades impressa para os alunos em casa, no período de 15 dias. Esses municípios disponibilizaram transporte para as professoras fazerem a entrega das atividades e recolherem, aquelas que foram entregues no período anterior.

Cabe observar que a análise das experiências vividas ao longo do trabalho de campo exige um exercício de *estranhamento do familiar* (DA MATTA, 1978), pelo fato de a pesquisadora doutoranda ser quilombola e atuar na educação quilombola. A pesquisadora vivencia, portanto, o desafio metodológico do estudo da própria cultura. Autores como Ribeiro (2018), referenciada por Ginkel (1998), denominam esta proposta metodológica de *endoetnografia*, ou *antropologia de casa*. Tanto Ribeiro (2018), como Ginkel (1998), chamam atenção para o fato de que a endoetnografia preserva os mesmos métodos de coleta de dados da etnografia, como a observação, a entrevista e as discussões informais. Apesar de trazer algumas vantagens, o desafio maior é a necessidade de estranhamento por parte do pesquisador, pelo

fato de o campo lhe ser familiar. Este estranhamento está sendo um exercício necessário nos caminhos metodológicos desta pesquisa.

Alguns resultados preliminares

A oferta do ensino remoto, o uso de meios tecnológicos poucos utilizados em sala de aula, tem sido uma novidade e um grande desafio para a maioria dos(as) professores(as), em particular os professores das escolas do meio rural, onde estão inseridas as escolas quilombolas. Nesse sentido, a pesquisa nos mostra que a prática docente nas escolas quilombolas na pandemia tem apresentado ações e reações dos professores. A análise preliminar das entrevistas realizadas já nos oferece algumas pistas. Considerar a prática das professoras quilombolas é acima de tudo ter um olhar atento para suas narrativas e, sobretudo para as práticas e as experiências acumuladas pela vivência nas comunidades onde moram, e das professoras não quilombolas que atuam nessas escolas. Em contato com as professoras, decidimos que seus nomes não serão expostos no estudo, denominando-as por nomes africanos femininos⁶.

As narrativas das professoras têm nos proporcionado compreender esses momentos. Focamos nas respostas dadas a duas perguntas do roteiro, a partir de narrativas das professoras. *Impactos da pandemia na vida dos professores, alunos e das famílias*

Segundo a Prof^a Zuri, “a escola tem recebido orientações da SEDU – Secretaria de estado da educação, para manter o vínculo com as famílias na pandemia”. De acordo com a mesma, a escola tem recebido orientações constantes e pertinentes quanto aos cuidados para a prevenção da COVID-19 e a manutenção do vínculo escolar. Para a professora, essas orientações visam “*não deixar nenhum aluno para trás, todos os alunos são contatados e amparados com ajuda na realização das atividades, premiação e até ajuda com computadores*”

Ao responder a respeito do trabalho remoto, a Prof^a Zuri expõe que:

A falta de acessibilidade na escola, o diálogo com as famílias dos estudantes tem sido por intermédio de ligação, mensagem e conversa quando tem entrega de atividades. (Prof^a Zuri, 04/2020).

⁶ Prof^a. Jafari; Prof^a. Jendayi; Prof^a. Fayola; Prof^a Zuri; Prof^a. Ayana; Prof.^a Kieza; Prof^a Chiamaka; Prof^a Dyami.

Os desafios expostos pela professora, também são vivenciados em outras escolas, conforme presenciamos durante o curso de formação ofertado pela secretaria de educação, no qual participamos para compor elementos da pesquisa.

Temos recebido orientações a respeito do vínculo escolar por intermédio de mensagens pelo WhatsApp, para as atividades escolar e também no site da prefeitura (Profª Zuri, 04/2020).

De acordo com a Profª Chiamaka, “a escola não optou pelo ensino remoto com as atividades em EAD”. O acesso à internet é a grande dificuldade das famílias e de algumas professoras.

A principal dificuldade enfrentada pelos alunos é a falta de acessibilidade na escola. O diálogo com as famílias dos estudantes tem sido por intermédio de ligação, mensagem e conversa quando tem entrega de atividades). [...]As atividades são encaminhadas quinzenalmente à escola. (Profª Chiamaka, 04/2020).

A entrega de atividades nas famílias representa uma das preocupações das professoras, porque sabem que algumas famílias têm dificuldades em acompanhar as atividades dos filhos. As docentes também se preocupam em associar o conteúdo ao momento da pandemia vivenciado por todos, incluem questões sobre a COVID-19 nas atividades, como narra Chiamaka:

Desenvolvo as atividades com muito cuidado, reforçando os conteúdos que já foram estudados, sempre respeitando e planejando de acordo com o nível que o educando se encontra, sempre que necessário faço atividade diferenciada. Há inclusão de questões voltadas à pandemia, pois os conteúdos do 3º trimestre foram priorizados no 2º trimestre para que assim possamos ficar e conscientizar mais ainda as famílias e os educandos nesse período de pandemia (Profª Chiamaka, 05/2020).

A determinação por condições mais seguras de trabalho e de convívio para as professoras, alunos e as famílias, ainda é uma realidade distante nas escolas quilombolas. Podemos perceber isto no relato da Prof.ª Kieza,

A nossa prática tem sido de enviar as atividades orientadas pela pelo pedagógico da secretaria de educação”. Isso é muito difícil, pois a cada dia são novas regras para o planejamento (Prof.ª Kieza, 08/2020).

A pandemia mexeu com toda a estrutura da educação nacional. Nas escolas quilombolas, inseridas no meio rural a situação se tornou ainda mais complexa. A Prof^a. Ayana, por exemplo, tem algumas dificuldades em conceituar a educação quilombola a partir de sua prática, como relata,

Falar de educação nas comunidades quilombolas é meio complicado, porque eu tenho conhecimento da comunidade, tenho conhecimento das áreas que já me especializei, porém quando a gente chega numa escola esbarra com o currículo e é cobrado a trabalhar esse currículo e o currículo do nosso município infelizmente ele ainda prioriza apenas as datas comemorativas (Prof^a. Ayana, 04/2020).

Para Behar (2020), acostumados à sala de aula presencial, os docentes tiveram que deixar seu universo familiar e se reinventar. Para a autora, a grande maioria não estava preparada e nem capacitada, para isso o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada para que as atividades escolares não sejam interrompidas.

A interrupção das atividades escolares criou a necessidade de mudança na rotina dos professores. As professoras nas escolas quilombolas precisaram encontrar, buscar alternativas para a rotina escolar por meio de algo que não estava em seu cotidiano. Esta situação proporciona novas reflexões e novos aprendizados para professoras, alunos e suas famílias. A segunda pergunta do roteiro de entrevista versou, portanto, sobre os impactos da pandemia na prática docente dos professores.

Práticas docentes quilombolas no período de trabalho remoto

O debate da prática docente na pandemia envolve ainda, as questões relativas às condições de trabalho das professoras e as adaptações necessárias para o ensino remoto quanto das atividades.

Para a Profa. Fayola tudo foi

Muito difícil, pois a cada dia são novas regras para o planejamento, dificultando o acompanhamento do professor que leciona nas turmas multisseriadas e que possui estudante especial, sendo que é obrigatório planejar e digitar todos conteúdos e atividades diferenciadas semanal. (Profa Fayola, 05/2020).

O relato da Profa. Fayola indica que as dificuldades são ainda maiores, quando, no início da pandemia, os docentes não recebem formação para a utilização de ferramentas tecnológicas necessárias ao desenvolvimento de atividades remotas. Segundo esta professora, no início da pandemia as atividades eram voltadas para reforçar a dificuldades dos alunos, mas “*aos poucos, o planejamento pedagógico, foi se voltando para cumprir o calendário do ano letivo*” (Profa Fayola, 05/2020).

Nesse sentido a professora, percebe as dificuldades dos alunos e das famílias para realizar as atividades escolares, que são enviadas para as famílias:

Os desafios, a tecnologias avançadas pois muitos não estavam preparados para lecionar no EAD, nem as famílias estão preparadas, e outros desafios das famílias é ajudar nas atividades em casa, a relato de muito estresse (Profª. Fayola, 05/2020).

Em síntese, a preocupação de Fayola, nos remete ao fato que a educação quilombola, neste momento da pandemia, está inserida em um ambiente complexo. O atendimento apenas às demandas formais da secretaria da educação - entrega de material impresso e correção das atividades realizadas - não têm surgido o efeito desejado. É preciso enxergar as dificuldades do ensino remoto na educação escolar quilombola no seu conjunto: escola, professor, família, aluno.

Aqui na escola, secretaria integrou os planejamentos. não teve formação, os alunos recebem uma apostila com o cronograma mensal, os professores postam explicações diárias seguindo o cronograma sendo necessário apenas um celular com internet para acompanhar as aulas (Profª. Fayola, 05/2020).

A profª. Jendayi, expõe os impactos da pandemia em sua prática no uso das tecnologias “*Eu não fui preparada para a modalidade à distância, eu achei muito a gente ficou muito sobrecarregado, então as crianças quilombolas elas vão ficar um pouco prejudicadas, eu não tenho muita prática em informática*”. Esta professora denota uma certa preocupação com o ensino remoto na pandemia, com o fato de terem que ir levar as atividades dos alunos para as famílias. Por estarem à frente da organização escolar, os professores do ensino remoto ficam expostos na pandemia, têm contato direto com as famílias:

Sim, também não tá sendo fácil nós vamos até a casa das pessoas entregar e com aquele todos os cuidados para poder não ter acesso a família chega nas casas entrega as atividades de longe com máscara usando álcool em gel.

Vamos de 15 em 15 dias entregar e recolher as atividades realizadas para corrigir entregue atividade tem pais que eles não sabem ensinar aquelas atividades enviadas. Algumas famílias tem dificuldade para ajudar os filhos nas atividades (Profª. Jendayi, 05/2020).

A principal preocupação da Profª. Jendayi é sua forma de ensinar a partir da experiência com a tecnologia, com o fato de assumir uma responsabilidade que não é somente dela professora, mas do conjunto que compõe a educação no município:

O município de Conceição da Barra, não deu nenhum preparo a gente para poder ensinar se mexer na plataforma ensinar você dá aula online. Eu tive que colocar internet na minha casa que eu não tinha eu tive que comprar um notebook para poder funcionar e estou usando a minha sala, sala de aula e a sala da minha casa para poder dar aula (Profª. Jendayi, 05/2020).

Para a Profª. Jafari, os alunos não dominam a informática, e as famílias têm dificuldade para ajudar os filhos nas atividades. Esta professora expõe a realidade da falta de recursos em sua própria casa para ministrar aulas não presenciais, expondo portanto os desafios econômicos e sociais vivenciados em sua prática docente durante a pandemia.

Vamos até a casa das pessoas entregar e com aquele todos os cuidados para poder não ter acesso a família chega nas casas entregar as atividades. Fazemos as atividades e vamos no carro da prefeitura levar para os alunos em casa (Profª. Jafari, 05/2020).

Para a Profª. Chiamaka, “as atividades têm sido sempre feitas de modo a revisar os conteúdos. Atividades revisionais e com tamanho reduzido para que eles não acumulem” (Profª. Chiamaka, 05/2020).

Segundo Patrícia Alejandra Behar (2020), o ensino remoto e a educação a distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. Para a autora, o termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus:

Foi preciso pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet, pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela Covid-19 para minimizar os impactos na aprendizagem advindos do ensino presencial. O

currículo da maior parte das instituições educacionais não foi criado para ser aplicado remotamente (BEHAR, 2020, p. 5).

Para Behar (2020), no ano de 2020 aconteceu de forma abrupta em um, dois ou três meses, o que se esperava acontecer talvez na educação algumas décadas a frente. Os professores estão aprendendo mais do que nunca a criar aulas online/remotas, testando, errando, ajustando e se desafiando a cada dia. Podemos, portanto, dizer que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos, e que foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro, para que as atividades escolares não sejam interrompidas.

Os impactos da pandemia para os professores quilombolas da pesquisa, de acordo com suas narrativas, estão concentrados nos desafios de vivenciar a prática docente em ambiente adverso como a sala virtual, a entrega das atividades para as famílias, o não retorno das atividades realizadas. Estas são questões recorrentes em suas respostas.

Muitas vezes, por existir uma distância física entre professor e aluno, pode-se observar uma sensação de isolamento por parte do estudante. Por essa razão, é necessário que os professores e tutores acompanhem sua trajetória cognitiva e emocional, interagindo e dando feedback de forma constante, evitando a evasão (BEHAR, 2020, p. 2)

A pesquisa demonstrou que as salas das casas de alunos e professores se tornaram salas de aula para cumprir as determinações desses órgãos. As famílias se tornaram os regentes dos conteúdos, sem que tivessem quaisquer afinidades com eles e com os equipamentos eletrônicos. Nesse mesmo sentido, os professores, alguns sem habilidades com os equipamentos eletrônicos, demonstraram dificuldade em dominá-los, às vezes contando com um único celular ou computador em casa, sendo este dividido com mais pessoas na família.

Considerações finais

Algumas ações são essenciais para uma efetiva prática docente nas escolas quilombolas, pensar educação qualificada e plural para os espaços étnicos quilombolas é uma delas.

A pesquisa nos apresentou que, alguns profissionais demonstraram habilidade com a máquina e acesso à internet, enquanto outros não têm a menor habilidade com as novas

tecnologias, e se mostraram alheios as informações, seja nos monitores em casa ou em alguma orientação disponibilizada para os mesmos por meio de instrutores técnicos para atualizá-los. As dificuldades são ainda maiores quando os docentes não receberam nenhuma formação para a utilização de ferramentas tecnológicas necessárias ao desenvolvimento das atividades remotas.

O trabalho de campo desenvolvido na pesquisa até o momento nos tem mostrado que esse não é um caminho fácil, especialmente porque ele envolve um contexto intercultural com muitas vozes, onde o tradicional não quer dizer imutável, isolado do mundo, mas conectado a ele e produto de suas contradições (SILVA, 2010). Pretendemos dar prosseguimento à pesquisa dando continuidade ao caminho já trilhado com a metodologia, mesmo que o distanciamento e a internet se façam cada vez mais presentes. Pretendemos continuar com as entrevistas com as professoras, ouvir outros sujeitos da pesquisa como complemento do estudo, como os dois diretores, as supervisoras das escolas, as lideranças quilombolas inseridas nos territórios e a gestora estadual da política de educação campo e quilombola.

Buscaremos desenvolver na perspectiva intercultural a prática da educação quilombola, onde a interculturalidade está relacionada à “um enfoque que afeta a educação em todas as suas dimensões, favorecendo uma dinâmica de crítica e autocrítica, valorizando a interação e comunicação recíprocas, entre os diferentes sujeitos e grupos culturais” (CANDAU, 2003).

QUILOMBOLA TEACHING PRACTICE AND THE IMPACTS OF PANDEMIC ON EDUCATION

Abstract – This article aims to analyze challenges of teaching practice in *quilombola* school education, in the territories of Espírito Santo, focusing on the narratives of *quilombola* teachers and the impacts of the pandemic on school life. This is an excerpt from an ongoing doctoral research. As theoretical references, we favor studies on intercultural education, ethnic-racial relations, as well as on education in the context of the COVID-19 pandemic or on the internet as a teaching methodology. Eight teachers who work in *quilombola* schools were interviewed, and the interview addressed remote teaching and the new challenges experienced while teaching. The narratives present the routine adopted in schools, with the interruption of face-to-face classes. They also present the perception of the use of technological means few used in the classroom before the pandemic, and which have become a primary tool. The interviewed teachers also signaled for their new working conditions by remote means, when their own living-rooms also became classrooms.

Keywords: *Quilombola* school education; *Quilombola* teaching practice; Education of ethnic-racial relations; Corona virus pandemic; Remote teaching.

Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Hibisco roxo**. Tradução Júlia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- ANDRÉ, Marli Eliza Damásio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, São Paulo: Papyrus. 1995. 14. ed. (Série Prática Pedagógica).
- BEHAR, P. A. (org.). **Recomendação pedagógica em educação a distância**. Porto Alegre: Penso, 2019.
- CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.
- DA MATTA, Roberto. O ofício de etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. *In*: NUNES, E. O. (org.) **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. p. 23-35.
- JESUS, José Nilson Silva de. **A lei nº 10.639/2003: à luz das práticas pedagógicas em escolas quilombolas no alto rio Trombetas - Oriximiná/PA**. 2017. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2017.
- LANDER, Edgardo (org.) **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO/UNESCO, 2000.
- KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.
- FANON, Frantz. **Los Condenados de la Tierra**. 1. ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.
- GOMES, N. L. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. 2002. 453 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- GINKEL, Rob Van. The Repatriation of anthropology: some observations on endo-ethnography. **Anthropology & Medicine**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 251-67, 1998.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Interculturalidade e educação: diálogo e conflito na formação e prática docente. **Devir Educação**, Lavras, v. 1, n. 1, p. 75-96, jan./jun. 2017. ISSN 2526-849X. Disponível em: <http://lppi.ded.ufla.br/revistaded/index.php/DEVIR/article/view/15>. Acesso em: 18 fev. 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Origem e histórico do quilombo na África**. USP, São Paulo, n. 28, p. 56-63, dez./fev. 1995/96.

NASCIMENTO, Olindina Serafim. **Educação escolar quilombola**: memória, vivência e saberes das comunidades quilombolas do Sapê do Norte, Escola de São Jorge. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação quilombola. *In*: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. 262 p.

RIBEIRO, Hugo Leonardo. O desafio da endoetnografia. **Ilha**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 177-205, jun. 2018.

GECIQ-SEDU, Gerência de Educação do Campo, Indígena e Quilombola por meio do Decreto nº 4.120-R, de 26 de junho de 2017. <https://sedu.es.gov.br/educacao-do-campo>. Acesso em: 15 out. 2020. SEDU.

SKIDMORE, Thomas. **Preto no branco**: raça e nacionalidade do pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SILVA, S. J. **Do fundo daqui**: luta política e identidade quilombola. 2012. 357 f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

TODOROV, Tzvetan. **Nós e os outros**: a reflexão francesa sobre a diversidade humana. Tradução Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993. 194 p.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, Vera (org.). **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 07 Letras, 2009.

WALSH, Catherine. **La educación Intercultural em La Educación**. Peru: Ministerio de Educación, 2001.