
Formación docente, educación escolar quilombola: Reflexiones sobre la práctica pedagógica em uma comunidade quilombola em barreirinha Amazonas-Brasil (2021-2022)

Teacher training, quilombola school education: Reflections on pedagogical practice in a quilombola community in barreirinha Amazonas-Brazil (2021-2022)

Tereza de Jesus Pires Carvalho^{1*}, Igor Câmara², Miguel António Cassimiro²¹, Suely A. Do N. Mascarenhas³¹

RESUMO

Esta investigación tiene como objetivo general develar prácticas pedagógicas interdisciplinarias que potencien el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del diálogo entre el saber científico y el saber local de los estudiantes de una clase multigrado en una comunidad quilombola. Y objetivos específicos: 1) Analizar la formación docente desde las Directrices Curriculares Nacionales - DCN a partir de sus saberes constitutivos, así como sus desafíos sustanciales y articulaciones; 2) Resaltar las expresiones de saberes que favorecen la enseñanza y el aprendizaje de manera significativa para estudiantes de clases multigrado, en contextos afrodescendientes. Investigación Cualitativa y Autoetnografía.

Palabras-chave: Quilombolas; conocimiento; educación.

ABSTRACT

This research has the general objective of revealing interdisciplinary pedagogical practices that enhance the teaching and learning process from the dialogue between scientific knowledge and the local knowledge of the students of a multigrade class in a quilombola community. And specific objectives: 1) Analyze teacher training from the National Curricular Guidelines - DCN from its constitutive knowledge, as well as its substantial challenges and articulations; 2) Highlight the expressions of knowledge that significantly favor teaching and learning for students in multigrade classes, in Afro-descendant contexts. Qualitative Research and Autoethnography.

Keywords: Quilombolas; knowledge; education.

¹ Instituição de afiliação 1. Universidade Federal do Amazonas, Brasil.

*E-mail: igor_camara12@yahoo.com.br

² Instituição: Pontifícia Universidade São Tomás de Aquino “Angelicum” em Roma (Itália).

INTRODUÇÃO

Este texto realizado en el marco del PPGE - UFAM, con el apoyo de la CAPES, Maestría en Educación tiene como objetivo comprender las prácticas pedagógicas interdisciplinarias que potencian el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del diálogo de los saberes científicos y los saberes locales de los estudiantes en la modalidad a Distancia en una multi-clase seriada en una comunidad Quilombola del municipio de Barreirinha, Amazonas, Brasil (2021-2022).

La investigación se desarrolla en el ámbito de la Selva Amazónica y contempla a los pueblos remanentes de los quilombos, su historicidad, su contexto de vivencias, sus acciones estratégicas y (re)existencias frente a los discursos de desigualdad que sugieren mantenerlos al margen de la sociedad. , al desconocer su propio conocimiento, identidad y cultura. Con la aparición del Corona virus, provocando la crisis internacional del Covid 19, el mundo entero ha experimentado un cambio radical en todos los segmentos de la sociedad.

En Brasil, el Consejo Nacional de Educación - (CNE), se organizó para que la educación no se estancara y que los procesos educativos de años anteriores no se perdieran por todo el caos que generó la crisis pandémica del coronavirus , y como resultado tuvimos que mantener la distancia social, además de cumplir con otras medidas de protocolo establecidas por la Secretaría de Vigilancia en Salud - SVS. Es de conocimiento público que las clases a distancia han surgido como una alternativa para que la educación no sufra mayor daño durante el periodo de la pandemia del Covid 19.

Sin embargo, en este escenario, el proceso de enseñanza y aprendizaje tomó un nuevo formato, en el que los docentes necesitaban reinventarse y asumir una postura polivalente en el ejercicio profesional, para cumplir con sus responsabilidades como educadores y sustentadores en medio de esta nueva realidad. En educación. Los desafíos fueron diversos en este sentido y aún mayores para docentes y estudiantes de escuelas de comunidades rurales que utilizan los ríos y sus medios de transporte para desplazarse en sus caminos, precariedad de recursos y falta de material didáctico, acceso limitado a internet y en muchos casos e incluso la electricidad escasea, es decir, no llega a todos.

En medio de tantos desafíos percibidos en contextos de pueblos amazónicos, este estudio se divide en 4 (cuatro) etapas, de la primera a la tercera parte, la construcción teórica del artículo. En la cuarta parte, destacamos la perspectiva, el enfoque y los instrumentos utilizados para construir esta investigación. En la última parte, nos ocupamos de los resultados parciales obtenidos y la discusión sobre el artículo. Destaca la posibilidad de develar una práctica pedagógica interdisciplinaria dirigida al aprendizaje significativo de alumnos de una escuela pública de una comunidad quilombola en el municipio de Barreirinha, AM.

O ESTADO DA ARTE

1. Pueblos quilombolas: una perspectiva histórica de vida y libertad social

En varias cabeceras dibujadas por el río Andirá se formaron comunidades negras, con la intención de construir un espacio para perpetuar dignamente sus raíces y memorias, y algunas se reconocieron como comunidades quilombolas, construyeron y compartieron el contexto de la vasta selva amazónica, con caboclos indígenas y ribereños.

En ese suelo sagrado vive gran parte de la población descendiente de negros africanos esclavizados en Brasil durante el período de la colonización, como nos lo cuenta la historicidad de sus antepasados, que dicen que durante mucho tiempo lucharon valientemente frente al régimen esclavista. De acuerdo a las determinaciones de los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Básica Quilombola, se dispone en su Art. 3º, los quilombolas son: “grupos culturalmente diferenciados que se reconocen como tales”

Grupos étnico-raciales definidos por autoevaluación, con trayectoria histórica propia, dotados de relaciones territoriales específicas, con presunción de ascendencia negra relacionada con la resistencia y la opresión histórica. (BRASIL, 2012, p. 03).

Los quilombolas, como sujetos históricos, son también, grandes artesanos y viven de la agricultura y la pesca para su subsistencia, en tierras donadas u ocupadas por ellos durante muchos años, espacios en los que disfrutaban de un rico paisaje de la naturaleza y sus encantos, contexto propicio para la y la reafirmación misma de la identidad, así como la, valorización de sus saberes, costumbres y creencias, tal como está previsto en la Carta Magna de Brasil, La Constitución Federal de 1988, en su artículo 68, que dice así: “A los remanentes de las comunidades quilombolas que están ocupando sus tierras, se reconoce la propiedad definitiva, debiendo el Estado expedirles los títulos respectivos”.

Con esta disposición, se promulgó el derecho que establece la ley, que asegura a la población quilombola reclamar su lugar de hecho y de derecho, siendo esta iniciativa una forma de paliar la deuda histórica que tiene este país, con la población negra por haberlo vivido en de manera cruel, la discriminación, el prejuicio y el racismo en medio de todas las formas de violencia para contribuir al desarrollo de Brasil. En este sentido, la redacción del MEC, afirma:

Las comunidades quilombolas en la lucha por sus derechos a la tierra, la memoria y los conocimientos tradicionales viven las más diversas situaciones de racismo: en la vida cotidiana, en las relaciones con los terratenientes y las grandes empresas inmobiliarias, y en las escuelas. Es importante considerar que, además de las expresiones de racismo más conocidas, existe el racismo ambiental. Por lo tanto, la discriminación y el prejuicio racial son elementos que configuran escenarios y situaciones de violencia que enfrentan estas comunidades cuando luchan por el derecho al reconocimiento y titulación de la tierra. (BRASIL, 2012, p. 14).

El racismo que atraviesa generaciones aún prevalece contra la población negra en Brasil y se desencadena en las peores acciones y expresiones negativas y violentas, usurpando derechos,

destruyendo sueños y quitando vidas. Necesitamos conocer y difundir la verdadera historia de los negros en Brasil para romper con las actitudes vergonzosas de una llamada sociedad civilizada frente a los actos racistas descontrolados que buscan desterrar y excluir la identidad negra. Para abdicar de estas prácticas criminales, es necesario involucrar a todos por el bien común.

Según Mascarenhas; García; Pino; Becerril (2019) aportan:

La condición de soberanía individual que caracteriza la esencia de todo ser humano es compatible con la justicia que es dar a cada uno lo que le corresponde. La justicia que es una condición ética de la sociedad humana está siendo reemplazada por leyes construidas por grupos imperialistas, colonialistas, clasistas y racistas donde la ley del “más fuerte” prevalece económica y hegemoníamente. Violando lo que nos hace humanos: la libertad, la creatividad, la soberanía, el poder y la voluntad. (MASCARENHAS, et al, 2019, pág. 167).

En esta perspectiva, esta es la principal motivación de la investigadora con la intención de poder contribuir a través de escritos e investigaciones en curso en el Programa de Posgrado en Educación - PPGE, para que los quilombolas sean reconocidos y respetados con todos sus derechos, como ciudadano histórico y participe de una misma sociedad compuesta por diversidades étnico-raciales, para luego poder disfrutar de todo lo conquistado, a lo largo de los años en medio de luchas y resistencias para vivir con dignidad, exaltando su abolengo cultural. La marcha zombie de Palmares en 1955 es uno de los grandes ejemplos de resistencia de la población negra.

Cabe mencionar que en Brasil la educación es hegemónica y sigue un patrón eurocéntrico e invisibiliza las diversidades étnico-raciales.

2. Formación de Docentes y sus saberes constitutivos según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Quilombola y la concepción teórica de algunos autores.

En primer lugar, destacamos la especificidad profesional para actuar en el contexto escolar quilombola, según el documento final de (CONAE, 2010), corresponde a la Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios: *“Garantizar que la actividad docente en las escuelas quilombolas lo ejercen preferentemente los docentes de las comunidades quilombolas”*. Sin embargo, la formación inicial y continua de los docentes debe complementar varios ejes de acuerdo a los Lineamientos Curriculares Nacionales, que establece: I - contenido general sobre educación, política educativa, gestión, currículo, evaluación; II - los fundamentos históricos, sociológicos, sociolingüísticos, antropológicos, políticos, económicos, filosóficos y artísticos de la educación; III - el estudio de metodologías y procesos de enseñanza-aprendizaje; IV - los contenidos curriculares de la base nacional común; V - el trabajo como principio educativo; V - el estudio de la memoria, la ascendencia, la oralidad, la corporeidad, la estética y el etnodesarrollo, producidos por los quilombolas a lo largo de su proceso histórico, político, económico y

sociocultural; VII - realización de una pasantía curricular en articulación con la realidad de la Educación Escolar Quilombola; VIII - otras cuestiones socioculturales, artísticas y pedagógicas de la sociedad y de la educación brasileña, de acuerdo con la propuesta curricular de la institución. Además de estos ejes, el mencionado documento establece que la formación de los docentes que laboran en la EEQ también debe:

[...] detonar otras acciones por parte de los poderes públicos, federales, estatales y municipales: la inclusión de la realidad quilombola en el material didáctico existente y el apoyo pedagógico producido para los docentes de Educación Básica en sus diferentes etapas y modalidades. (BRASIL, 2012, p. 51).

En este contexto, se constituyen los parámetros mínimos necesarios para el desarrollo del acto docente en el ámbito de la Educación Escolar Quilombola, respetando sus especificidades en su conjunto, con la intención de desvincularse de una postura político-social discriminatoria con las diversidades existentes en Brasil. Esta determinación de la legislación posibilita un proceso de enseñanza más ágil y articulado para atender las demandas de la población negra.

En cuanto al proceso de formación de los docentes y sus conocimientos, este documento declara que tiene “un sentido de urgencia”.

Así, en los términos del régimen de colaboración, definido en el artículo 211 de la Constitución Federal y en el artículo 8 de la LDB, las competencias de la Unión, de los Estados, de los Municipios y de los Consejos Estatales y Municipales de Educación serán definidas en la Oferta de Educación Escolar Quilombola, las cuales se explican en el Proyecto de Resolución que acompaña al presente dictamen. (BRASIL, 2012, p. 54).

De acuerdo con las disposiciones para ofrecer la EEQ, es de suma importancia comprender qué saber profesional y en qué ámbito se concibe ese saber durante su trayectoria. Existen numerosas clasificaciones que explican la pluralidad de saberes profesionales y varían según los paradigmas de investigación y las disciplinas que los generaron: pueden ser teóricos y prácticos, saberes conscientes que preparan y orientan la acción, pero también saberes implícitos, provenientes de la experiencia, automatizados e interiorizados. rutinas, intervienen en improvisaciones o tomas de decisiones interactivas durante la acción (TARDIF, 2014).

Específicamente en la práctica, los docentes articulan diversos saberes provenientes de una formación disciplinar, curricular, experiencial o práctica construida a lo largo de su vida y trayectoria profesional. En este sentido, Tardif (2014) señala la importancia de reconocer la red de relaciones a partir de la cual se construyen las prácticas profesionales: saber, tiempo y trabajo.

En gran medida, lo que los docentes conocen sobre los procesos de intervención proviene de su experiencia como estudiantes y a partir de ella construyen y reconstruyen sus prácticas en el campo profesional, en un movimiento permanente de continuidad y ruptura con teorías y perspectivas. Lo que implica el reconocimiento de que el saber que subyace a sus prácticas es existencial, social y pragmático.

Son existenciales porque involucran al ser humano en su conjunto, con sus deseos, sus emociones, sus relaciones con los demás y consigo mismo; sociales porque provienen de diferentes núcleos y momentos de la educación escolar y de la vida cotidiana. Finalmente, son pragmáticos porque aluden a experiencias y prácticas en el marco de la inserción en el campo del trabajo, en las instituciones educativas y en la interacción con diferentes actores.

Los saberes profesionales pueden agruparse en temporales, plurales y heterogéneos, personalizados y situados, y traen consigo los signos de su objeto, que es el ser humano (TARDIF, 2014). Son temporales en tres sentidos, pues provienen de su historia de vida personal y escolar, ritos iniciáticos y rutinas que les dan seguridad en las prácticas escolares institucionalizadas (GAUTHIER, et al., 2017). Son plurales y heterogéneos en función de las distintas situaciones a las que se enfrentan a diario. Personalizado y situado porque es un saber adecuado, incorporado, subjetivado, saber indisociable de la persona, de su experiencia y de su situación laboral (BARROS, 2009). Albuquerque, Rocha, Buss-Simão (2018) consideran dos tipos de conocimiento, teórico y práctico. Los conocimientos teóricos los sitúan en el orden declarativo: los conocimientos de las disciplinas, lo científico, lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular, mientras que los conocimientos prácticos, que se contextualizan y adquieren en una situación de trabajo, son producto de las experiencias cotidianas de los profesión y también llamado conocimiento empírico o experiencial.

El autor distingue algunas categorías basadas en la psicología cognitiva: a) conocimientos sobre la práctica: conocimientos procedimentales sobre cómo hacer algo, b) conocimientos de la práctica que corresponden a la experiencia (los que resultan de una acción exitosa, de la praxis) y condicionales (saber cuándo y dónde; los diferentes tipos de saber hacer, saberes de acción que a menudo están implícitos). Otros enfoques permiten un mayor alcance para el conocimiento profesional derivado de la experiencia práctica. La corriente fenomenológica, que describe la experiencia vivida por el docente, sugiere que el conocimiento práctico sería inseparable de sus experiencias personales. El saber profesional también se desarrolla sobre el terreno, en la práctica profesional, a través de la construcción singular de sentido. Según Arantes (2018), se trata de un conocimiento estratégico ubicado en la intersección del conocimiento cognitivo y afectivo, o pragmático. Según Tardif (2014, p. 66): “el saber de los docentes no corresponde a conocimientos, en el sentido habitual del término, sino a representaciones concretas y específicas, a 'prácticas' orientadas a controlar situaciones, a resolver problemas .problemas y el logro de metas en contexto”.

Para Hargreaves (2014), el análisis del conocimiento profesional debe orientarse hacia el estudio de las características importantes de la competencia profesional que no se derivan del pensamiento lógico, sino de la producción de nuevas ideas, de la creación de soluciones originales en situaciones paradójicas.

Para Perrenoud (2007), desarrollar la práctica reflexiva significa formar el habitus, como sistema de esquemas de pensamiento, percepción, evaluación y acción, como 'gramática generativa' de nuestras prácticas. Nuestras acciones tienen una 'memoria' que no existe en forma de representaciones o conocimientos, sino de estructuras relativamente estables que nos permiten enfrentarnos a una familia de objetos, situaciones o problemas.

A partir de estas definiciones, se puede vislumbrar la conexión entre la actividad práctica y dimensiones cognitivas humanas, evidentemente intangibles, como las acciones de carácter moral o emocional, interés reflexivo que también aparece en algunos contextos de los primeros pensadores griegos. Al respecto, Nóvoa (2017) comenta que la razón práctica educativa se refiere a la moral, los valores éticos, la razón práctica se convierte en cordura o virtud de la realidad.

Pero la teoría como parte de toda práctica, se presenta en oposición al término praxis, ya que los griegos determinaron claramente las diferencias entre las acciones del hombre que piensa y del hombre que actúa; siendo la praxis una conjunción que trasciende la quietud del pensamiento o la teorización. Parte de estos presupuestos es considerar la acción y la reflexión para la realización consciente de los procesos pedagógicos educativos por parte de los docentes para llevar a cabo esta misión histórica.

3. Educación Escolar Quilombola y procesos educativos

Según Ministerio de Educación – MEC, 2/2010, de acuerdo con la deliberación de la Conferencia Nacional de Educación (CONAE 2010), Dictamen CNE/CEB N° 7/2010 y Resolución CNE/CEB N° 4/2010, que establecen los Lineamientos Curriculares Consejos Nacionales Generales de Educación Básica y en vista de la Indicación CNE/CEB n° 2/2010, la Cámara de Educación Básica del Consejo Nacional de Educación, instituyó mediante Ordenanza CNE/CEB n° 5/2010, una comisión responsable para la elaboración de los Lineamientos Curriculares de los Comités Nacionales de Educación Escolar Quilombola. En estos términos, se acuerda que:

La educación escolar quilombola se desarrolla en unidades educativas inscritas en sus tierras y cultura, requiriendo una pedagogía propia con respeto a la especificidad étnico-cultural de cada comunidad y formación específica de su cuerpo docente, observando los principios constitucionales, la base nacional común y los principios que guían la Educación Básica Brasileña. (BRASIL, 2010, p.1)

Sin embargo, entendemos que los quilombolas tienen caracterizaciones peculiares y complejas en Brasil y la región amazónica.

Los quilombolas, con orígenes tan diversos en Brasil, tienen caracterizaciones peculiares y complejas en relación a sus organizaciones, lo que permite romper con la visión homogeneizadora que pretende sistematizar, unir, agrupar en una única linealidad histórica las estructuras, dinámicas y funcionamiento del quilombo. (LUZ, AZEVEDO & CHAGAS JUNIOR, 2021, p.153)

La Educación Escolar Quilombola es una modalidad de enseñanza reciente en el ámbito de la Educación Básica, sin embargo, la Resolución N° 08 del 20 de noviembre de 2012 define los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Quilombola en Educación Básica. Como se ha descrito, se trata de una política pública en la conformación de una política educativa necesaria para los restantes pueblos quilombos en función de rescatar, reafirmar, reconocer y valorar los saberes ancestrales de estos pueblos, invisibilizados en el currículo de la escuela pública.

Imagen 1 - Escuela Quilombola



Fuente: Base de datos UFAM (2022)

La escuela quilombola es un logro actual y fue creada para atender la necesidad de fortalecimiento identitario y cultural de los remanentes de quilombos.

Imagen 2- Realidad de la escuela Quilombola



Fuente: Base de datos UFAM (2022)

La escuela quilombola es un logro actual y fue creada para atender la necesidad de fortalecer la identidad y cultura de los remanentes de quilombos⁵. En la concepción de Mascarenhas; García; Pino; Becerril (2019) señala que “los currículos, en nuestra forma de evaluar, no están planificados para respetar la diversidad cultural humana”.

Según estudios realizados, “el origen común de los remanentes de quilombos, es la ascendencia africana” de negros esclavizados que huían de la crueldad del régimen esclavista y sus males, negros afectados por el trabajo esclavo, que sufrieron hasta la muerte los violentos maltratos impuestos. por el rigor del régimen, tan pronto como salieron de su país y alcanzaron el poder de sus amos, los que temían represalias morían en el cargo mientras otros se rebelaban.

Los que huyeron, se adentraron en los bosques y buscaron lugares distantes para construir escondites fortificados para refugiarse a fin de defenderse y resistir cualquier forma de esclavitud. Así se originaron los quilombos en Brasil con los primeros esclavos fugitivos entre otros que vivieron la misma situación en esa época. El primer y más grande quilombo que se formó en Brasil se denominó “Quilombo dos Palmares”, a partir de entonces se formaron otros, y sus descendientes emigraron a otras tierras, dando origen a comunidades quilombolas o remanentes de quilombos, siempre en la lucha por la tierra y el derecho a una educación que respete sus especificidades y su propia pedagogía. De esta manera, postulan las descripciones de este, dictamen aprobado por el MEC.

En este sentido:

La Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios también deberán asegurar, a través de acciones cooperativas, la adquisición y distribución de libros, obras de consulta, literatura infantil y juvenil, material didáctico pedagógico y apoyo pedagógico que valoren y respeten la historia y la cultura de comunidades quilombolas. (BRASIL, 2012, p. 39).

La escuela investigada, ubicada en el Distrito Quilombola de Rio Andirá, ofrece 03 aulas, una de ellas es multigrado que atiende desde jardín de infantes hasta 5° grado, un 1° grado y un 2° grado en los turnos matutino y vespertino, constituyendo un total de 96 estudiantes.

Cuenta con 01 cocina, 01 secretaría, 01 pequeño comedor que también sirve para la realización de encuentros con la comunidad y para la realización de encuentros pedagógicos.

⁵ Por tanto, este estudio permite registrar la historia de la construcción escolar quilombola, marcada por la resistencia y la resiliencia, permeada por saberes culturales y ancestrales; Esta resistencia nos remite a la historia de la población negra en Brasil, que lucha todos los días para garantizar sus derechos constitucionales. También permite identificar las prácticas educativas curriculares de los docentes en el proceso de construcción identitaria de los niños quilombolas. Los quilombos se presentan como grupos de personas que comparten saberes ancestrales, cultivos de la tierra (colectiva o no) y que, en su mayoría, tuvieron como construcción el régimen esclavista en Brasil, basado en la fuga de los esclavizados, como forma de resistencia y subversión del régimen de control y castigo. (LUZ, AZEVEDO & CHAGAS JUNIOR, 2021, p.153)

Figura 1- Distrito Quilombola del Río Andirá



Fuente: internet

El paisaje del locus de investigación ubicado en el Distrito Quilombola del Río Andirá, está contemplado por la majestuosa selva amazónica y su diversidad natural de plantas frutales, hierbas medicinales, animales, aves, peces y otras bellezas que, ennoblecen este escenario, reflejo de la tradición de la milenaria cultura de misterios y encantamientos conservada por sus guardianes que luchan y resisten por mantenerla viva.

El escenario que encanta a quienes tienen el privilegio de conocer las creaciones de la naturaleza en este lugar, es el mismo que inspira la búsqueda del conocimiento en medio de saberes originales que contextualizan la experiencia cultural y ancestral de los quilombolas del río Andirá.

En esta dirección, Mascarenhas; Santos; Nivagara ; Jiménez, (2019) discuten:

Sus culturas son parte de la cultura de la humanidad y deben ser incluidas y valoradas en el contexto de los currículos escolares, la ciencia y la tecnología en general. Los libros de texto deben reflejar el valor y la dignidad de todas las culturas y civilizaciones integradas por los diferentes pueblos de la familia humana en su conjunto. (MASCARENHAS, et al, 2019, p. 205).

El contexto es propicio para incentivar el diálogo entre el saber científico y el saber local y el despertar de las expresiones del saber a la hora de conducir procesos educativos en la enseñanza y el aprendizaje.

Para Costa (2015) “la educación es el proceso constante de conocimiento y de búsqueda de transformación-reinvención de la realidad a través de la acción-reflexión humana”. En esta concepción, entendemos la educación como un mecanismo de liberación de las personas cuyo saber es silenciado por la “ceguera de la humanidad”, que utiliza recursos excluyentes para invisibilizar a las minorías de la sociedad.

METODOLOGIA

4. Perspectiva, enfoque e instrumento

Para esta investigación, se propone realizar un estudio de carácter cualitativo, pues según Chizzotti (2007, p.128) “la investigación cualitativa, en general, provocará el esclarecimiento de una situación para una toma de conciencia por parte de los investigados de sus problemas y de las condiciones que los generan, a fin de elaborar los medios y estrategias para resolverlos”. Como fundamentación epistemológica, optamos por la Autoetnografía. Según Santos, (2017) la palabra nos remite a un tipo específico de acción por su forma de proceder, es decir, se refiere a la forma de construir un relato (“escribir”), sobre un grupo al que se pertenece (“un pueblo”), desde “él mismo” (desde la perspectiva del que escribe).

El enfoque cualitativo permitirá al investigador profundizar en las relaciones intersubjetivas de aprendizaje y experiencias que producen profesores y estudiantes en los ambientes sociales donde se insertan, y, de esa forma, comprender las acciones de los sujetos en toda su eficacia, permeadas con sentidos y significados. Con ello, el enfoque cualitativo, sumado a la propia investigación, así como a las comprensiones teórico-metodológicas, permitirá identificar las posibles respuestas a los interrogantes planteados en esta propuesta y, simultáneamente, propiciará la comprensión y asimilación de los datos con la mayor proximidad posible al contexto social de las prácticas pedagógicas.

Como sujetos *participantes de la investigación participaron* 03 (tres) docentes que actúan en la clase multigrado, estudiantes quilombolas y comunitarios. La *recolección* de datos se basó en el examen analítico de documentos oficiales, Directrices Nacionales para la Educación Escolar Quilombola, referencias teóricas bibliográficas. Se procedió con una entrevista a los docentes vía celular en la aplicación WhatsApp.

Esta entrevista pretende ampliar y complementar los datos recogidos durante la investigación sobre los modos en que se desarrolla la acción educativa. Nuestras contribuciones teóricas se basan en estudios de (CHIZZOTTI, 2007; MASCARENHAS, 2019; MUNANGA, 1978; SANTO, 2017; TARDIFF, 2014).

0 RESULTADOS PARCIALES Y DISCUSIÓN

5. Resultados parciales obtenidos y discusión

Previo a la pandemia del coronavirus, en actividades académicas en la comunidad escolar quilombola, acompañamos numerosas clases con alumnos, de la clase multigrado dentro y fuera de la escuela, se evidenció que la mirada de los alumnos sobre el entorno donde viven despertaba el deseo por el aprendizaje y la espontaneidad en las interacciones: hablaban de lo que ya sabían, y curiosos en otros momentos, siempre hacían sus preguntas con mucho cuidado.

Como rige uno de los principios de los Lineamientos Curriculares Nacionales -DCNs- para la Educación Escolar Quilombola -EEQ es:

[...] el derecho de los estudiantes y profesionales de la educación y de la comunidad a apropiarse de los saberes tradicionales y formas de producción de las comunidades quilombolas para contribuir a su reconocimiento, valorización y continuidad. (BRASIL, 2012, p.03).

Notamos que las clases que utilizaron el contexto de experiencias, los elementos y el contacto con la naturaleza, las interacciones con compañeros, profesores y personas que viven en la localidad tuvieron efectos muy positivos, en el sentido de complementar el aprendizaje con entusiasmo, constituyendo un proceso armónico y facilitador para que el estudiante desarrolle sus potencialidades y capacidades intelectuales.

Entre las diversas actividades, los alumnos realizaron un recorrido para conocer la dimensión entre la escuela, el río, sus casas, revelando la vegetación, los animales, los árboles centenarios y su valor histórico para la humanidad. Todas estas expresiones de conocimiento fueron planificadas, guiadas y dirigidas por dos profesores y los investigadores que los acompañaron en la didáctica de las clases relacionadas con el proceso interdisciplinario.

Las clases que se dieron dentro de la escuela ofrecieron la misma perspectiva en cuanto a contextualizar la práctica pedagógica con la realidad vivida en la comunidad, a través de materiales concretos de la propia naturaleza, haciendo la interrelación entre las materias escolares y los saberes tradicionales de los quilombolas. En una de las clases de Ciencias, el bosque entró al salón de clases, utilizaron diferentes tipos de raíces para resaltar su origen y propósito; en otro momento, se presentaron diferentes animales y sus especificidades, los estudiantes también conocieron las plantas y hierbas medicinales que ofrece la hermosa naturaleza amazónica, todo este proceso se realizó siempre relacionando las disciplinas.

Los descubrimientos educativos que realizaron en torno a la comunidad, construyendo sus procesos de aprendizaje, correspondieron a las expectativas de esta investigadora en cuanto a reconocimiento, reafirmación de identidad y valorización cultural. En el período de la pandemia de la Covid-19, frente a la crisis sanitaria, los quilombolas del río Andirá se aislaron más intensamente, con la intención de proteger su integridad física de la contaminación por el coronavirus. Según el relato de D. Maria Amélia, quilombola y organizadora de las comunidades quilombolas: relata que colocaron una barrera en la entrada del río que da acceso a las comunidades en las que se turnaban para evitar el contacto y consecuentemente el contagio a través de otra gente.

Se entregó cualquier tipo de ayuda a los responsables en el campamento instalado en forma de barrera. Las únicas que ingresaron a las comunidades quilombolas fueron: las lanchas sanitarias para llevar medicamentos o realizar algún tipo de atención, y la lancha del Departamento de Educación con su equipo, debidamente testados y equipados de acuerdo a los requerimientos del Departamento de Vigilancia en Salud, para salir del materiales pedagógicos.

En ese sentido, como una alternativa para atender las necesidades y dar continuidad a los procesos educativos,

las Secretarías de Educación se organizaron con el apoyo del MEC -Ministerio de Educación, posibilitando el reinicio de clases luego del hecho que sorprendió al mundo y obligó a todos a adherirse a la distancia social, uso de mascarillas, alcohol en gel entre otras medidas de protección en el momento de la pandemia.

Este escenario quedó grabado en la memoria de la humanidad; Sin embargo, seis (06) meses después de la interrupción de las actividades escolares debido a la pandemia, el sistema educativo se organizó para evitar mayores daños a la educación y posibilitó la continuidad de las clases a través de un programa creado específicamente para este fin en la “Radio Ariramba de Barreirinha ” creado por la SEMED – Secretaría Municipal de Educación a mediados de julio de 2020, “Aprender en casa a través de las ondas de radio”, coordinado y presentado por docentes de la red de educación básica, para atender a los alumnos de 1° a 5° año de ciclo, y también a través de folletos planificados, elaborados e impresos por la SEMED, organismo educativo del Municipio, que viajó con un equipo de profesionales a las escuelas de la comuna de Quilombola, los cuales fueron entregados por docentes en el domicilio de cada alumno de esa comunidad.

Sucede que, con las interferencias del momento de crisis de la pandemia, aumentaron los desafíos tanto para estudiantes como para docentes, principalmente por los cambios geográficos y climáticos en esta época de crecidas en los ríos. Fue un arduo trabajo para los maestros, quienes en ocasiones tuvieron que utilizar sus propios recursos para correr sus colas, arriesgar sus vidas atravesando tormentas en medio del río, sometándose a todo tipo de condicionamientos en esta heroica misión. A través de informes, vía teléfono móvil en la aplicación (WhatsApp), los docentes informan su insatisfacción en el cumplimiento de sus misiones educativas. El profesional de la educación comprometido se siente decepcionado al ver que todo su esfuerzo se naturaliza.

“La principal dificultad que encontré fue con relación a la comunicación, porque, ya sabes, la señal del celular no coge en la comunidad, y terminé mudándome para allá, conseguí una casa en la comunidad, pero con la pandemia, los estudiantes no podían salir de casa para ir a la escuela. Con el tiempo nos adaptamos, y comencé a dar clases en casa a grupos selectos de alumnos, haciendo rodizio, pero con mascarilla y alcohol, todo iba bien. Las distancias también para ir a las casas de los estudiantes, porque era una comunidad de tierra firme, cuando estaba seco había mucho terreno para caminar, y en las inundaciones teníamos que tomar una lancha”. (PROFESOR A, entrevista 2020- BANCO DE DADOS UFAM).

Las situaciones vividas por todos los involucrados para cumplir con las exigencias determinadas por el sistema educativo para hacer efectiva la Enseñanza a Distancia en las comunidades quilombolas, generaron situaciones complejas y delicadas en cuanto a la actividad profesional docente.

[...] si hubo reducciones en la participación de padres y alumnos, como eran clases a distancia, dejaban mucho que desear, buscando y haciendo las actividades que dábamos 3/5. Entonces, muchas veces sacábamos dinero del bolsillo para visitar las cabeceras donde viven los estudiantes, teníamos que ir a ellos, ya sabes. Hicimos gestiones para comprar gasolina para ir en un portón

bajo la lluvia, el sol y muchas veces no tuvimos éxito porque el estudiante no estaba con su familia, ya se había mudado a otra comunidad. Entonces yo vi que no había mucho compromiso por parte de algunos padres y terminé el año y muchos alumnos no entregaron las boletas, y como el sistema tenía que no podían fallar, y tenían que aprobar a estos alumnos por la pandemia, sabes. Así que veo que este año no es diferente. (PROFESOR, B, en una entrevista 2020, BANCO DE DATOS UFAM).

Las narrativas de docentes de la comunidad quilombola afirman que la pandemia comprometió el proceso educativo, pero más allá de estas tormentas, puso en evidencia aún más las desigualdades sociales y raciales en una sociedad prejuiciosa que no respeta a las minorías y prefiere silenciar sus voces y sus saberes. Es necesario que la Administración Pública Escolar promueva políticas públicas eficientes en la práctica que puedan facilitar la promoción de una educación de calidad para todos, respetuosa de los contextos y realidades brasileñas. (CÂMARA, et al, 2022)

CONCLUSIONES

Sin embargo, destacamos que de manera peculiar, la escuela quilombola se mueve para cumplir su función social con sus actores y se esfuerza por lo dispuesto en la legislación para la eficacia de la labor pedagógica, valorando los saberes históricos de una población que vive de acuerdo a sus especificidades étnicas -raciales y culturales. La Covid -19 interfirió y perjudicó mucho el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que el distanciamiento social afectó la rutina escolar. Todos los desafíos existentes para docentes y estudiantes en la comunidad quilombola han acentuado las desigualdades, pero no es sólo una consecuencia de la crisis, también es un problema de raza y clase que permea generaciones a través de políticas públicas elitistas y eurocéntricas que desprecian las diversidades humanas y valorar el sistema capitalista que niega, explota y silencia a las minorías y los desfavorecidos. Con el avance de esta, pretendemos develar cómo se dan otras expresiones del saber en los procesos educativos, sus intenciones y si favorecen el fortalecimiento identitario de la comunidad quilombola, objeto de la investigación.

Agradecimientos: Agradecemos el apoyo financiero de la Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de Amazonas (FAPEAM), la Universidad Federal de Amazonas (UFAM), la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES) y el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) -Este artículo fue apoyado por estas agencias de desarrollo que trabajan juntas y cooperativamente para el desarrollo de la investigación y la tecnología en Brasil.

REFERENCIAS

- ALBUQUERQUER, M. H. K. de; ROCHA, E. A. C. & BUSS- SIMÃ, M. **Formação docente para educação infantil nos currículos de pedagogia.** Educação em Revista, Belo Horizonte, n.34, e183858, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e183858.pdf>>. Acessado em: 24 de setembro. 2020.
- ARANTES, V. (org.). (2012). **Educação Não-Formal: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Parecer CNE/CEB Nº: 16/2012, homologação publicada no D.O.U. de 20/11/2012, Seção 1, Pág. 8. Ano. 2012.
- CÂMARA, I., MAIA, A. A., SIMAS, H. C. P., & MASCARENHAS, S. A. do N. **Responsabilidade da Administração Pública, saberes docentes, educação escolar como direito humano: o desafio da infraestrutura para o ensino e estudo em cenários amazônicos (2020-2021).** *Conjecturas*, 22(10), 352–372. <https://doi.org/10.53660/CONJ-1563-EDU29>. 2022.
- COSTA, J. J. S. da. **A EDUCAÇÃO SEGUNDO PAULO FREIRE: Uma Primeira Análise Filosófica.** *Theoria – Revista Eletrônica de Filosofia Faculdade Católica de Pouso Alegre*, Volume VII – Número 18. 2015.
- CHIZZOTI, A. (2007). **Pesquisa em ciências humanas e sociais**, 12.ed.- São Paulo: Cortez.
- GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** Ijuí: Editora Unijuí. 2017.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2009
- HARGREAVES, A. **Professorado, cultura y pós-modernidad.** Madrid: Morata. 2014.
- LUZ, A. L. E. da ., AZEVEDO, A. D. M. de, & CHAGAS JUNIOR, E. M. (2021). **A construção da identidade Quilombola na Amazônia: um estudo de práticas escolares em Guajará-Miri, município do Acará, Pará.** *P2P E INOVAÇÃO*, 7(1), 151–168. <https://doi.org/10.21721/p2p.2021v7n1.p151-168>. Ano. 2021
- MASCARENHAS, S. et al. **Representações de universitários sobre a valorização das culturas das civilizações.** *Revistas Culturas & - Fronteiras* Volume 1. Edição Especial / setembro. Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas – GEIFA/UNIR. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/index/user>. 2019.
- MASCARENHAS, S. et al. **Representações de Universitários sobre Culturas Originárias: O desafio da descolonização do Currículo.** *Nova Revista Amazônica – Volume VII – Nº 03 – dezembro.* 2019.
- MUNANGA, K. **Preconceito de cor: Diversas formas, um mesmo objetivo.** *Revista de Antropologia, Universidade Nacional do Zaire, Lubumbashi*, vol. 21 (2ª parte). 1978.
- NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote. 2017.

PARANÁ, M. P. do. **Quilombolas-Legislação.** Disponível em: <https://direito.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=29>. Acesso em: 15 de julho. 2022.

PERRENOUD, P. **O Papel da Avaliação.** Pátio – Revista Pedagógica, Porto Alegre: Artmed Editora, ano XIII, nº 50, maio/julho, p. 8 – 11. 2007.

RANCIARO, M. **Os cadeados não se abriram de primeira: processos de construção identitária e a configuração do território de comunidades quilombolas do Andirá (Município de Barreirinha – Amazonas.** 2016 Tese (Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social), da Universidade Federal do Amazonas-PPGAS/UFAM, Manaus. 2016.

SANTOS, S. M. A. **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios.** Plural, 24(1), 214-241. 2017.