

## QUANDO ENSINAR TAMBÉM É APRENDER: MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ALTO BONITO, TIJUAÇU, SENHOR DO BONFIM-BA

WHEN TEACHING IS ALSO LEARNING: MEMORIES OF A TEACHING EXPERIENCE AT THE ALTO BONITO MUNICIPAL SCHOOL, TIJUAÇU, SENHOR DO BONFIM, BAHIA, BRAZIL

CUANDO ENSEÑAR TAMBIÉN ES APRENDER: MEMORIAS DE UNA EXPERIENCIA DOCENTE EN LA ESCUELA MUNICIPAL DE ALTO BONITO, TIJUAÇU, SENHOR DO BONFIM, BAHÍA, BRASIL

Patrícia Pereira Alves<sup>1</sup>

Lúcia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira<sup>2</sup>

Teonis Batista da Silva<sup>3</sup>

Edlúcia da Silva Costa<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta um relato de experiência docente vivenciado na Escola Municipal de Alto Bonito, localizada no povoado de Alto Bonito, Distrito de Tijuaçu, município de Senhor do Bonfim, Bahia, no período de 1998 a 2000. Inserida em uma comunidade negra posteriormente reconhecida como remanescente de quilombo, a experiência é analisada a partir das relações entre Educação do Campo, educação quilombola, memória, identidade cultural e práticas educativas. O relato foi construído a partir da rememoração da experiência docente, articulada à reflexão crítica sobre as condições de funcionamento da escola, as características da comunidade e as práticas pedagógicas desenvolvidas no período. São abordados aspectos relacionados ao acesso à escola, às condições de infraestrutura, à organização de uma turma multisseriada, às dificuldades materiais enfrentadas por alunos e professora, às relações estabelecidas com as famílias e à valorização de manifestações culturais locais. As memórias evidenciam que, apesar das limitações estruturais e sociais, a escola constituiu um importante espaço de aprendizagem, convivência, construção de vínculos e valorização da identidade comunitária. A experiência também revela a necessidade de práticas educativas contextualizadas, capazes de reconhecer os saberes, a história, a cultura e as formas de vida das populações do campo e quilombolas. O reencontro posterior com a comunidade e com antigos estudantes permitiu ampliar a reflexão sobre permanências e mudanças nas condições sociais e educacionais do território. Conclui-se que o relato de experiência, além de registrar uma trajetória docente, constitui uma forma de preservar memórias educativas e evidenciar desafios históricos e potencialidades da Educação do Campo em comunidades quilombolas.

**Palavras-chave:** Relato de experiência. Prática educativa. Formação de professores. Processo educativo. Aprendizagem docente. Escola pública.

<sup>1</sup>Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano Campus Petrolina Zona Rural, Doutoranda em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial e Mestra em Ciências da Saúde e Biológicas pela Universidade Federal do Vale do São Francisco, Graduada em Pedagogia Universidade do Estado da Bahia

<sup>2</sup>Professora Titular da Universidade Federal do Vale do São Francisco, Doutora em Desenvolvimento sócio ambiental pela Universidade Federal do Pará, Mestra em Desenvolvimento Regional e Pedagoga.

<sup>3</sup>Professor da Universidade Federal do Piauí, Doutorando em Ciências Agrárias pela Universidade Federal do Piauí, Mestre em Agronomia, com ênfase em Horticultura Irrigada, pela Universidade do Estado da Bahia, especialista em Agronomia pela Faculdade FAVENI e engenheiro agrônomo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Petrolina Zona Rural.

<sup>4</sup>Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano Campus Petrolina Zona Rural, Mestra em História pela Universidade Federal de Pernambuco, Graduação em História pela Universidade Federal de Pernambuco.

**ABSTRACT:** This article presents an account of a teaching experience at the Alto Bonito Municipal School, located in the village of Alto Bonito, Tijuáçu District, in the municipality of Senhor do Bonfim, Bahia, Brazil, from 1998 to 2000. Located within a Black community later recognized as a remnant quilombola community, the experience is analyzed based on the relationships among Rural Education, quilombola education, memory, cultural identity, and educational practices. The account was constructed from the recollection of the teaching experience, combined with critical reflection on the school's operating conditions, the characteristics of the community, and the pedagogical practices developed during the period. Aspects related to access to school, infrastructure conditions, the organization of a multigrade class, the material difficulties faced by students and the teacher, the relationships established with families, and the appreciation of local cultural expressions are addressed. The memories show that, despite structural and social limitations, the school constituted an important space for learning, social interaction, building bonds, and valuing community identity. The experience also reveals the need for contextualized educational practices capable of recognizing the knowledge, history, culture, and ways of life of rural and quilombola populations. The subsequent reunion with the community and former students made it possible to broaden the reflection on continuities and changes in the social and educational conditions of the territory. It is concluded that the experience report, in addition to recording a teaching trajectory, constitutes a means of preserving educational memories and highlighting historical challenges and the potential of Rural Education in quilombola communities.

**Keywords:** Edagogical practice. Teacher education. Basic education. Teaching knowledge. Teaching-learning relationship. Educational experience.

**RESUMEN:** Este artículo presenta un relato de experiencia docente vivida en la Escuela Municipal de Alto Bonito, ubicada en el poblado de Alto Bonito, Distrito de Tijuáçu, municipio de Senhor do Bonfim, Bahía, Brasil, durante el período comprendido entre 1998 y 2000. Inserta en una comunidad negra posteriormente reconocida como comunidad remanente de quilombo, la experiencia se analiza a partir de las relaciones entre la Educación del Campo, la educación quilombola, la memoria, la identidad cultural y las prácticas educativas. El relato fue construido a partir de la rememoración de la experiencia docente, articulada con una reflexión crítica sobre las condiciones de funcionamiento de la escuela, las características de la comunidad y las prácticas pedagógicas desarrolladas durante el período. Se abordan aspectos relacionados con el acceso a la escuela, las condiciones de infraestructura, la organización de un grupo multigrado, las dificultades materiales enfrentadas por los alumnos y la docente, las relaciones establecidas con las familias y la valoración de las manifestaciones culturales locales. Las memorias evidencian que, a pesar de las limitaciones estructurales y sociales, la escuela constituyó un importante espacio de aprendizaje, convivencia, construcción de vínculos y valoración de la identidad comunitaria. La experiencia también revela la necesidad de prácticas educativas contextualizadas, capaces de reconocer los saberes, la historia, la cultura y las formas de vida de las poblaciones del campo y quilombolas. El posterior reencuentro con la comunidad y con antiguos estudiantes permitió ampliar la reflexión sobre las permanencias y los cambios en las condiciones sociales y educativas del territorio. Se concluye que el relato de experiencia, además de registrar una trayectoria docente, constituye una forma de preservar memorias educativas y evidenciar desafíos históricos y potencialidades de la Educación del Campo en comunidades quilombolas.

**Palabras clave:** Práctica pedagógica. Formación docente. Educación básica. Saberes docentes. Relación enseñanza-aprendizaje. Experiencia educativa.

## INTRODUÇÃO

A Educação do Campo no Brasil constitui seu processo histórico vinculado às lutas sociais pelo direito à educação e pelo reconhecimento das especificidades dos povos que vivem, trabalham e constroem suas identidades nos territórios rurais. Mais do que garantir o acesso à escola, essa perspectiva pressupõe uma educação articulada às formas de vida, aos modos de produção, às relações comunitárias, aos saberes e às práticas culturais dos povos do campo. Nesse sentido, pensar a escola inserida nesses territórios implica reconhecer que os processos educativos não se desenvolvem de maneira dissociada das condições sociais, históricas, culturais e econômicas que caracterizam cada comunidade.

A expressão “Educação do Campo” carrega, portanto, uma dimensão política e pedagógica. Conforme Caldart (2011), trata-se de uma educação construída com as populações do campo e relacionada às suas realidades, reconhecendo-as como sujeitos de direitos e protagonistas de seus processos históricos. Essa perspectiva desloca a compreensão da escola do campo como simples extensão do modelo urbano e reivindica práticas educativas capazes de dialogar com os territórios e com os conhecimentos produzidos pelas próprias comunidades.

Neste sentido, diante do dinamismo e da diversidade de povos contemplados pela Educação do Campo, das Águas e das Florestas, encontram-se as comunidades quilombolas, cuja trajetória histórica está relacionada à resistência, à construção coletiva de modos de vida e à preservação de conhecimentos, práticas culturais e formas próprias de organização social. Caldart (2011) destaca que dentre a pluralidade dos sujeitos do campo, estão os quilombolas, indígenas, ribeirinhos, agricultores, assentados e outros grupos que apresentam diferentes formas de produzir, viver, interpretar o mundo e construir estratégias de resistência.

Nesse contexto, a escola assume papel relevante na valorização das identidades e das memórias coletivas. No caso das comunidades quilombolas, o processo educativo demanda atenção às especificidades históricas e culturais do território, incorporando saberes comunitários, oralidade, ancestralidade e práticas sociais como elementos que também participam da construção do conhecimento. Paré, Oliveira e Velloso (2007) destacam a importância de ampliar o espaço ocupado pelos conhecimentos e experiências das comunidades quilombolas no interior da educação formal, de modo que seus modos de viver, fazer e conhecer, sejam reconhecidos como parte constitutiva da formação escolar.

Essa discussão ganha particular relevância quando analisada a partir de experiências concretas vivenciadas no cotidiano das escolas do campo. As condições materiais de

funcionamento, a formação docente, a organização das turmas, as relações com as famílias e a articulação entre currículo e realidade local interferem diretamente na maneira como a educação se realiza nesses territórios. Piletti (1989) ressalta que a construção do conhecimento resulta das relações estabelecidas entre os sujeitos e destes com o contexto social e natural em que estão inseridos. Assim, considerar o contexto em que a escola está inserida constitui elemento fundamental para compreender as práticas pedagógicas, os desafios enfrentados pelos docentes e os processos de aprendizagem construídos pelos estudantes.

É nessa perspectiva que se insere a experiência aqui relatada. O estudo parte das memórias de uma professora que atuou, entre 1998 e 2000, na Escola Municipal de Alto Bonito, localizada no povoado de Alto Bonito, Distrito de Tijuaçu, município de Senhor do Bonfim, Bahia. A escola atendia às crianças da comunidade numa organização multisseriada e funcionava em um contexto marcado por limitações de infraestrutura, escassez de materiais pedagógicos, dificuldades de acesso e condições socioeconômicas adversas. Ao mesmo tempo, constituía um espaço de convivência, aprendizagem, construção de vínculos e manifestação das práticas culturais da comunidade.

Tijuaçu possui uma trajetória marcada pela presença negra, pela oralidade, pela organização comunitária e por manifestações culturais que expressam a memória e a resistência de seus moradores. Entre essas manifestações, destaca-se o Samba de Lata, expressão cultural apresentada por Machado et al. (2005) como parte da história e da identidade do território. A presença desses elementos no cotidiano comunitário permite compreender que a experiência escolar não pode ser analisada de forma isolada das relações sociais, históricas e culturais que constituem o lugar.

A recuperação e a reflexão sobre essa experiência justificam-se pela necessidade de preservar e tornar visíveis memórias docentes e práticas educativas desenvolvidas em contextos rurais e quilombolas, especialmente em períodos anteriores à consolidação de importantes marcos legais e políticas educacionais voltadas à Educação do Campo e à educação escolar quilombola. Registrar essas experiências contribui para compreender como professores e comunidades construíram, em condições concretas e muitas vezes difíceis, formas de ensinar, aprender, estabelecer vínculos e dialogar com os saberes locais. Além disso, a valorização dessas memórias possibilita reconhecer a escola como espaço de produção de conhecimentos e de fortalecimento das relações comunitárias, contribuindo para ampliar a compreensão sobre os processos históricos que atravessam a educação em territórios quilombolas.

Diante disso, este artigo tem como objetivo relatar e analisar, a partir das memórias da experiência docente vivenciada entre 1998 e 2000 na Escola Municipal de Alto Bonito, as práticas pedagógicas, os desafios educacionais, as relações estabelecidas com a comunidade e os processos de aprendizagem construídos no cotidiano escolar, buscando compreender como essas experiências se articulavam às condições sociais, culturais e históricas de uma comunidade quilombola do território de Tijuaçu, Bahia.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Educação do Campo: direito, território e fortalecimento comunitário

A Educação do Campo consolida-se como um direito humano e social, constituído historicamente a partir das lutas populares pelo acesso à terra, à cidadania, à educação e pelo reconhecimento das especificidades socioculturais dos territórios rurais (Yatim, 2024; Feitosa, 2025). Nessa perspectiva, a garantia do direito à educação não se restringe ao acesso formal à escola, mas pressupõe sua presença física e sua inserção efetiva no território, de modo a fortalecer os vínculos comunitários e possibilitar a articulação entre os processos educativos e as dinâmicas sociais locais (Dua et al., 2024).

A escola do campo assume, assim, uma função que ultrapassa a dimensão estritamente pedagógica, constituindo-se como espaço de convivência, produção de conhecimentos, fortalecimento das relações sociais e preservação das identidades e dos patrimônios simbólicos das comunidades. Nesse sentido, a permanência da instituição escolar no território pode contribuir para a coesão comunitária, para o fortalecimento da governança social, para a mobilização de recursos e para a sustentabilidade das comunidades rurais (Yuan et al., 2026).

Entretanto, a efetivação desse direito requer condições que ultrapassem a simples existência física da escola, envolvendo infraestrutura adequada, condições materiais dignas de permanência, formação continuada de professores articulada às realidades locais e implementação de diretrizes curriculares construídas e conquistadas socialmente (Da Silva et al., 2025; Feitosa, 2025). Dessa forma, a Educação do Campo deve ser compreendida como uma política e uma prática educativa comprometidas não apenas com a escolarização, mas também com a permanência dos sujeitos em seus territórios, com a valorização de seus saberes e com o fortalecimento das relações que sustentam a vida comunitária.

## Educação do Campo: direito, território e fortalecimento comunitário

A Educação Escolar Quilombola (EEQ) estrutura-se a partir do direito à educação diferenciada, do reconhecimento das especificidades socioculturais das comunidades quilombolas e da centralidade do território na construção dos processos educativos. Nessa ótica, a escola é compreendida como espaço de valorização das identidades, das memórias, dos saberes e das práticas comunitárias, devendo estabelecer diálogo permanente com as formas de vida e de organização social presentes no território (Santos et al., 2025). A efetivação da EEQ, contudo, insere-se em um campo de disputas políticas e pedagógicas e relaciona-se diretamente à garantia dos direitos territoriais das comunidades, uma vez que a titulação e a proteção dos territórios tradicionais constituem dimensões fundamentais para a reprodução de seus modos de vida e para a continuidade de suas práticas culturais (Brito et al., 2026; Cardoso, 2025).

Nessa compreensão, o território quilombola não pode ser reduzido à sua dimensão geográfica ou aos limites físicos de uma determinada área. Ele constitui um espaço social, histórico e simbólico, produzido pelas relações estabelecidas entre a comunidade, sua memória, seus modos de vida e suas práticas culturais, contribuindo para a construção do sentimento de pertencimento e da identidade coletiva (Santiago, 2026). A escola, ao incorporar a história e as experiências do território em suas práticas pedagógicas, pode contribuir para fortalecer processos de autoafirmação identitária e ampliar a participação de crianças e jovens na construção de suas próprias narrativas históricas e sociais (Ferreira, 2026).

Além disso, os espaços comunitários e naturais que integram o cotidiano quilombola constituem importantes ambientes educativos, nos quais práticas de trabalho, manejo dos recursos naturais e transmissão de conhecimentos entre gerações produzem formas próprias de interpretar e relacionar-se com o mundo (Lima et al., 2020). Esses conhecimentos, construídos nas experiências cotidianas da comunidade, ampliam a compreensão de que os processos educativos não se restringem ao espaço físico da escola, mas também se desenvolvem nas relações sociais, culturais e ambientais que constituem o território. Desse modo, a Educação Escolar Quilombola consolida-se quando a escola estabelece uma relação dialógica com a comunidade e com seu território, reconhecendo os saberes locais como parte do processo de ensino e aprendizagem e contribuindo simultaneamente para a salvaguarda do patrimônio cultural, o fortalecimento das identidades coletivas e a afirmação da autonomia dos sujeitos quilombolas (Brito et al., 2026; Alves, 2023).

No contexto da Educação do Campo e da Educação Escolar Quilombola, a atuação docente ultrapassa a função de transmissão de conteúdos, assumindo um papel de mediação entre os conhecimentos escolares, as experiências dos estudantes e os saberes produzidos no território. Já o professor atua na construção de interações pedagógicas que articulam o currículo à realidade social e cultural dos educandos, ao mesmo tempo em que reelabora continuamente sua prática a partir das experiências vivenciadas e da reflexão sobre o cotidiano escolar (Kats, 2024; Chávez Rojas, 2023). As práticas pedagógicas contextualizadas tendem a apresentar maior aproximação com as necessidades formativas dos estudantes quando consideram suas identidades, experiências, conhecimentos prévios e recursos disponíveis na própria comunidade, em contraposição à adoção de modelos homogêneos de ensino que desconsideram as particularidades dos diferentes territórios (Laputjiruschayaporn, 2026).

A formação docente, nesta direção, não se limita aos espaços institucionais de formação inicial ou continuada, mas também se constitui na experiência cotidiana e na reflexão sobre a própria prática. A memória profissional, as situações vivenciadas em sala de aula e os desafios encontrados no exercício da docência podem produzir aprendizagens que contribuem para a transformação das concepções e das práticas pedagógicas. Estudos sobre desenvolvimento profissional indicam que mudanças nas crenças e nas práticas docentes podem ocorrer quando os professores vivenciam novas metodologias, experimentam diferentes formas de aprendizagem, observam seus efeitos sobre os estudantes e refletem criticamente sobre essas experiências, incorporando-as e ressignificando-as em sua atuação profissional (Girvan, 2016). Assim, compreender a prática docente em contextos do campo e quilombolas implica considerar não apenas os caminhos percorridos pelo professor, mas também as experiências, memórias e aprendizagens elaboradas ao longo de sua trajetória, são fundantes para interpretar como os processos educativos são produzidos e ressignificados no cotidiano escolar.

## MÉTODOS

Para a construção do relato, adotou-se a perspectiva do relato de experiência como possibilidade de sistematização e reflexão sobre práticas vivenciadas. Mussi, Flores e Almeida (2021) ressaltam que esse tipo de produção pode constituir conhecimento quando a experiência é apresentada de maneira contextualizada e submetida a um processo reflexivo e crítico. Assim, as memórias aqui reunidas não são apresentadas apenas como lembranças individuais, mas

como registros de uma experiência educativa situada historicamente e atravessada por questões mais amplas da Educação do Campo.

A narrativa percorre diferentes dimensões dessa experiência, iniciando pela contextualização histórica e cultural de Tijuaçu, seguida pela caracterização do povoado de Alto Bonito e das condições de acesso à escola. Posteriormente, são apresentadas as condições de funcionamento da instituição, a organização da turma multisseriada, as relações estabelecidas com os estudantes e suas famílias, as práticas pedagógicas desenvolvidas e algumas situações que marcaram a trajetória docente. Por fim, são discutidas as aprendizagens decorrentes dessa experiência e as transformações observadas no território em visita realizada posteriormente.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### UM POUCO DA HISTÓRIA DE TIJUAÇU

O Distrito de Tijuaçu pertence ao município de Senhor do Bonfim, está localizado ao norte do Estado da Bahia, ficando às margens da Rodovia Lomanto Júnior, a 23 km da sede da mesma cidade. A palavra Tijuaçu tem origem indígena e significa lagarto grande. Quanto à origem do Distrito, o imaginário popular enriquece as narrativas. O livro: Tijuaçu, Uma Resistência Negra no Semiárido Baiano de 2005, sob a organização do professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Paulo Batista Machado (*In memoriam*) traz a seguinte versão:

[...] Há cerca de 200 anos, três mulheres negras, escravas, fugitivas de uma senzala do litoral baiano, depois de uma longa e muito desgastante caminhada chegaram à beira de um pequeno lago, onde pararam para descansar. Não sabemos qual foi o principal motivo - o cansaço, o sentimento de sentirem-se já seguras, algum encontro com alguém..., mas algo aconteceu, pois desta vez decidiram não seguir mais o caminho. Já se sentiram livres, já chegaram à sua “terra prometida”. Diante dos seus olhos tiveram a preciosa água e uma terra fértil para plantar (p. 21).

No mesmo livro há outra versão sobre a origem, o que nos permite desfrutar da diversidade de narrativas, o que só enriquece a história de Tijuaçu. Aos longos dos anos a oralidade em Tijuaçu garantiu a transmissão de costumes e tradições. No âmbito da religiosidade, durante muito tempo, o Catolicismo manteve sua maior expressão, tendo como padroeiro São Benedito, celebrado no mês de novembro sempre com muita festa, reunindo pessoas de toda redondeza. A igreja católica está localizada no centro do Distrito de Tijuaçu. Atualmente, diversas igrejas protestantes se fazem atuantes na localidade. E as religiões de

matrizes africanas como o Candomblé se faz presente com intensidade, fundando o primeiro terreiro em 1937.

No tocante à economia, a feira livre acontece às segundas-feiras, movimentando gente de toda região. São comercializados o feijão verde, o maxixe, o umbu, a mandioca, entre muitos produtos. Ir à feira de Tijuacu é também um momento para se rever as pessoas, jogar conversa fora balançar o esqueleto nos bares e apreciar um delicioso acarajé, que aliás é outra referência forte do Distrito, pois seu acarajé de sabor incomparável, movimenta a economia e garante o sustento de muitas famílias.

Outro quadro que compõe a economia do Distrito, é a atividade de vender no Centro de Senhor do Bonfim, milho assado e acarajé, vale dizer, que é uma ação protagonizada pelas mulheres, acontece durante todos os dias da semana, com exceção dos domingos e é intensificada aos sábados, dia de feira em Bonfim.

## O SAMBA DE LATA, A MAIOR EXPRESSÃO CULTURAL DE TIJUAÇU

O Samba de Lata encanta os olhos de quem tem a oportunidade de presenciá-lo. Ao ritmo compassado das palmas e das batidas da lata, o povo de Tijuacu mostra beleza e criatividade. Mais uma vez, recorreremos ao professor Machado para conhecer a expressão desta arte:

[...] o começo desta dança está ligado aos mais difíceis tempos de seca, que se deram sobretudo nos anos 1900 e 1932/33, sendo os seus mais conhecidos e primeiros dançadores Martim Rodrigues da Silva (conhecido como “Caboclo”) e sua esposa, Genoveva de Jesus, esta, uma grande líder do povo de Tijuacu. [...] conseguir a água no tempo de seca era muito difícil. As pessoas iam buscá-la muito longe, nos tanques dos fazendeiros brancos, sendo que nem todos a deixavam pegar. O povo estava com fome, com sede, muitas vezes fraco e adoentado, mas, mesmo assim, não perdia a alegria de viver. Pra esquecer a difícil situação sua e dos seus, indo com as latas vazias buscar água, alguém começou a imitar com a batida na palma da mão e na lata a voz de um pássaro, que se ouvia naquele momento a cantar. Algum outro inventou na hora alguma letra, outros começaram a bater palmas e assim, do sofrimento de um povo, da voz de um pássaro e da alegria de vida sugeriram a música e a dança que os filhos e os netos dos inventores chamam de Samba de Lata (2005, p. 50).

Embalados pelas músicas que retratam a vida do povo de Tijuacu, a dança pede vestido branco ou colorido para as mulheres e camisa branca ou colorida para os homens, é dispensado

calçados, pois assim os movimentos ficam mais soltos. Ao som da batida das mãos nas latas, samba homem, mulher, menina e menino, ninguém fica fora da roda. Aos pares ocupam o centro, se despedem e a dança continua pelo convite realizado frente a frente. O samba vai longe e só termina quando acaba. Considerada a plena demonstração da capacidade do povo de fazer do sofrimento, poesia e música em forma de dança, o Samba de Lata se tornou além de uma expressão artística baiana, um símbolo da resistência negra contra a concentração de poder e de riqueza dos brancos.

## CONHECENDO O POVOADO DO ALTO BONITO

Situado a 2 km do Distrito de Tijuaçu, o Povoado de Alto Bonito dá jus ao nome por sua bela paisagem e pôr está no ponto mais alto da região. O acesso se dá por três caminhos distintos de estrada de chão e o cenário é composto pela exuberante Caatinga. Havia reservatórios de água como pequenos açudes e algumas propriedades privadas divididas com cercas de três fios (arames) e algumas poucas casas.

De 1998 a 2000 (período de minha estada) a comunidade era muito carente, o sustento das famílias vinha do cultivo da mandioca, feijão, melancia, mamona, maxixe, umbu e licuri comercializados nas feiras livres tanto do Tijuaçu como em Senhor do Bonfim. Uma ou outra família com melhores condições criava o gado solto, porcos e galinhas.

10

A diversão acontecia no dominó regado de longas conversas, sob a sombra das árvores. À noite, a casa de quem tinha televisão recebia muitas visitas para acompanhar as novelas. Nos finais de semana os bares próximos reuniam toda a gente. O parentesco no povoado era um traço muito forte. Aos meus olhos, as relações sociais entre as famílias eram respeitosas e amigáveis e as casas próximas umas das outras, facilitava a circulação de informações e das narrativas sobre os acontecimentos.

A escassez de água era um fator a destacar, ia-se muito longe em busca de água para o consumo, trabalho realizado geralmente pelas mulheres da família. A localidade também recebia água de carros pipas, que com pouca frequência abastecia as cisternas, não suprimindo a necessidade dos moradores.

Salvo, algumas exceções, as casas da comunidade eram de taipa como se chamava as casas construídas de barro batido e varas entrelaçadas. Os jovens não tinham oportunidades de emprego, alguns pais de família buscavam as cidades de Petrolina-PE e Juazeiro-BA para trabalhar na agricultura irrigada. Muitos pais de alunos só assinavam o próprio nome, mas

enxergavam na escola um espaço de esperança de dias melhores para os filhos. Esta realidade difícil, que me deparei nestes anos, em nada, comprometeu a alegria daquela gente que ali estava, pelo contrário, o acolhimento sempre foi uma marca, que me acompanha por toda a vida.

## O CAMINHO ATÉ À ESCOLA

Se o caminho se faz caminhando, acho interessante, começar abordando o percurso feito por mim até chegar à escola. Os 23 km entre a cidade de Senhor do Bonfim-BA e o Distrito de Tijuacu eram percorridos de carona ou de ônibus de linha. Ao chegar no Distrito me despedia dos colegas de trabalho e caminhava mais 2 km em estrada de chão (Figura 01) até chegar à escola, no último ano (2000) fazia o percurso de moto custeada pela Prefeitura Municipal de Senhor do Bonfim.

**Figura 01** – Paisagem lateral direita da estrada que conduzia à escola.



**Fonte:** arquivo pessoal, 2014.

O cenário composto pela suntuosa Caatinga e suas inevitáveis mudanças, no período de chuva tudo se apresentava verde. Ao olhar do alto, a vegetação exibia um tapete lindo de flores amarelas e roxas. No período de estiagem a Caatinga expunha seus mistérios e beleza numa paisagem viva, mas reservada à espera de novas chuvas. Algumas casas de pessoas conhecidas ajudavam a compor o cenário, entre as sete, lá estava ao lado da escola, a casa de um casal gentil e acolhedor, dona Dalva e seu Manoel. Lembro que com muita frequência, ia beber um pouco d'água e prostrar um pouco. Um pouco mais acima da escola, tinha a casa de dona Lúcia e seu Dudu, pais de uma grande família. Às vezes, um susto ou outro com o gado e com os cachorros também faziam parte da trajetória. Nada que eu não resolvesse, atravessando a cerca, ou contando com ajuda de alguém bem-aventurado, que para minha sorte, espantava os cachorros.

Me recordo que em alguns dias, a trajetória era solitária, porém, de tempos em tempos, a solidão era rompida por um acontecimento inesquecível, após ter andado a metade do caminho, no ponto mais alto da estrada, eu avistava alguns alunos me esperando, pulando e cantando, “ela já vem, ela já vem” repetidas vezes, até que eu de fato chegasse. Neste instante, diante do sorriso dos alunos, toda e qualquer dificuldade parecia pequena, meus sonhos eram renovados, pois teríamos um encontro com a felicidade e com aprendizagem entre a professora e seus alunos.

## A ESCOLA MUNICIPAL DE ALTO BONITO

A Escola Municipal Alto Bonito (Figura 02) recebeu este nome por ficar numa elevação montanhosa e por ter uma paisagem belíssima. Ao seu redor algumas casas e no fundo um campo de futebol. Naquela época possuía uma só sala de aula ampla sem janelas, com um quadro pintado na parede dando sinais de desgaste pelo tempo, não tinha armários, nem qualquer mobília que servisse de apoio. Na entrada da escola tinha uma área aberta, à esquerda um banheiro e uma cozinha pequena. Primeiramente, a merenda era feita por dona Lira e anos depois por dona Odete, ambas eram responsáveis também pela limpeza da escola.

**Figura 02** – Imagem frontal da Escola Municipal de Alto Bonito.



**Fonte:** arquivo pessoal, 2014.

As dificuldades eram muitas, houve um momento em que não tinha carteiras nem cadeiras suficientes para os alunos. Como era bastante comum, nas escolas do campo, a professora é quem tinha de providenciar as condições necessárias para ver a escola funcionar. Comecei então, uma jornada para conseguir tal mobiliário. Fui informada que no depósito da Secretaria de Educação do Município tinha algumas carteiras, não eram novas, pois se tratava de sobras de outras escolas, provavelmente oriundas de escolas urbanas. Apesar deste quadro

enxerguei a real possibilidade de beneficiar meus alunos. Contente com a possível aquisição, localizei toda mobília, contei e separei, tratavam-se de carteiras de cor preta de dois lugares, modelos muito antigos para o padrão atual. Foi quando, minha alegria durou pouco, ao saber que não havia transporte para levar para a escola.

Outra saga começaria, à procura de motorista e de um caminhão aberto. Depois de incansáveis tentativas e de muitas conversas, consegui falar com um motorista chamado de Didi, que trabalhava na prefeitura com caminhão. Seu Didi, muito gentil, colocou-se prontamente para trazer as carteiras. Saímos, então numa manhã quente rumo ao Alto Bonito.

Os percalços eram vivenciados de várias formas, na distribuição e qualidade da merenda, na distribuição de materiais básicos ao trabalho do professor. Recordo-me das muitas vezes, que precisei quebrar um lápis ao meio para dividir entre os alunos para que ninguém ficasse sem fazer as atividades escritas propostas por mim. Em outros momentos, antes de seguir para o Alto Bonito, passava no Colégio de Tijuçu para reproduzir no mimeógrafo as atividades dos alunos, ainda sinto o cheiro do álcool marcado nas folhas de papel sulfite e lembro da satisfação dos anos ao receber tais folhas, principalmente quando se tratava de um desenho para pintar.

Se por algum motivo donas Odete e Lira faltassem, ao chegar à escola, antes de começar a aula, era necessário, que eu limpasse a sala e depois fizesse a merenda, pois por se tratar de uma localidade carente, por isso, acreditava que a merenda para os alunos era prioridade, também.

13

Neste texto de memórias, faço questão de trazer esses aspectos, porque, historicamente, professores e professoras do campo no Brasil, compartilhavam e ainda compartilham relatos de descaso e de esquecimentos, contribuindo para que o trabalho docente no campo seja uma experiência solitária e dolorosa. As condições oferecidas para o exercício do magistério são elementos construtores de sua representação e prestígio social. O que posso refletir, é que durante os três anos sucessivos, vivenciados, elaboro a percepção de que ensinar no campo, é visto por muitos como um espaço empobrecido, usado para punir politicamente, aquele (a) professor (a), que por ventura não tenha votado em tal candidato a prefeito. E quanto mais distante, a escola, mais severa é a punição. As escolas parecem que já se acostumaram a funcionar com sobras, se chegam livros didáticos ou móveis novos no município, tudo é destinado às escolas urbanas e o que nelas estava, são distribuídas às escolas do campo.

No primeiro ano (2000), a escola não tinha energia elétrica. No ano seguinte a escola foi pintada, recebendo na fachada sua identificação. O convívio com a comunidade era muito

amigável, contava com o respeito de todos. Acompanhei o nascimento e o crescimento de muitas crianças, chegando a colocar alguns nomes nas mesmas.

A turma era multisseriada, organização didática e pedagógica comum no campo, no qual um só professor leciona, ao mesmo tempo e no mesmo espaço a alunos de diferentes estágios de ensino. No meu caso, eram crianças da Educação Infantil, do primeiro, segundo e terceiro anos da Educação Básica. Esta situação de ensino apresenta aos professores muitos desafios, desde o planejamento para atender às exigências de aprendizagens de cada etapa, até a concretude das aulas diante de alunos com distintas necessidades e interesses.

Naquele período, a formação continuada para professores era muito rara, não se discutia uma proposta didática e pedagógica voltada à sala multisseriada. A proposta curricular era a mesma para a zona urbana, não havia livros nem outro material que fizesse referência à educação do campo, cabendo a nós professores, buscarmos dentro de nossas possibilidades e limitações, as adaptações necessárias para fazer um ensino que contemplasse e respeitasse as particularidades e pluralidades da vida do campo.

Para muitos alunos fui a primeira professora. Nos primeiros tempos, fazer algumas coisas simples carregavam desafios, como a formação das rodas com as mãos dadas, mais tarde essa seria a brincadeira predileta da turma, embalada pela cantiga de roda “Atirei o pau no gato” e outras cantigas de roda.

14

Naqueles tempos, tinha o papel de mediar a aprendizagem da leitura e da escrita, apresentando o mundo letrado a ser decifrado. Trago na memória com muito carinho, a manifestação de quem descobre, que tudo que se fala pode ser escrito, demonstrando este marco da aprendizagem humana, através de um caprichado bilhete com letras tímidas de bastão. O aluno com muita verdade expressa um sentimento e atinge fielmente o coração da destinatária, e assim a escrita nesta ocasião cumpri sua verdadeira função social. O bilhete foi escrito por Fabiciano, primeiro aluno que alfabetizei e dizia: EU GOTU MUITO DI VOSE. A escrita ainda não era convencional, mas a mensagem foi completamente entendida pela professora.

Tão importante quanto atingir os objetivos planejados, é ter a sensibilidade de perceber as pequenas aprendizagens conquistadas, como aprender a pegar no lápis, escrever as primeiras letras, ler uma palavra simples, aprender a cantar, a desenhar, a pintar, a cuidar do livro e do caderno, a dividir o material com o colega, a brincar e a sorrir juntos. Se nós educadoras e educadores deste país, não notamos essas singelas aprendizagens, não iremos vibrar com outras

conquistas. Esses momentos foram percebidos em cada aluno (a), às vezes, o que parece ser tão banal para alguns alunos, pode significar a conquista da lua para outros.

Neste rumo, há quem diga que as lembranças estão nos objetos, nas roupas, nas músicas, nos cheiros. Num determinado período, chegaram à escola, alguns livros didáticos novos, além da alegria gerada nos alunos, trazia um perfume que só livro novo tem, fragrância nenhuma conseguiu imitar. Outra lembrança marcante foi a aquisição de livros de literatura infantil, forrei com papel de presente uma caixa de papelão, os coloquei dentro e foi feito um cantinho de leitura na sala. Entre os livros, um que caiu no gosto dos alunos, foi a fábula, a raposa e a cegonha, a partir dele, fizemos dramatizações, contações de histórias e realizamos bons momentos de leitura.

A chegada destes livros, me fez reportar, à aluna de 3ª série que fui no Grupo Escolar João Pereira Pinto, na zona rural do município de Boa Vista no cariri paraibano. Foi lá que o professor Teodósio Pereira me apresentou pela primeira vez, uma biblioteca, chamo assim, porque na época parecia tão grande, aquela caixa cheia de livros forrada de papel de presente, localizada no fundo da sala de aula. A nós alunos, era dado o direito de levarmos os livros para casa na sexta-feira e devolvermos na segunda. O mais precioso, era o fato do professor não nos cobrar nada, líamos pelo simples gosto de ler, fazíamos competições de quem lia mais livros, li até um livro chamado o Capitalismo cujo autor e conteúdo não me recordo, mas o li por inteiro. Na nossa competição não tinha medalhas ou troféus, só o espírito competidor de ler nos motivava. Acredito que assim, também nos constituímos professores, quando pisamos o chão da escola na condição de aluno (a). Por isso, fiz questão de repetir a experiência com meus alunos.

15

Na escola, as datas comemorativas eram festejadas, a Páscoa era celebrada com ceia entre os alunos, onde não podia faltar o ovo da Páscoa, o suco de uva e o pãozinho de queijo. O São João era muito aguardado, ia desde a confecção dos cartazes e divulgação do Arraiá na comunidade, à busca das palhas para as barracas juninas. As brincadeiras de quebra-pote, maçã na bacia (foto 03) e a pescaria animavam a garotada. Todo mundo se arrumava com sua melhor roupa, as meninas não abriam mão de seus belos vestidos, decorados com retalhos coloridos, os penteados nos cabelos eram sinais dos caprichos das mães. Não podia faltar o batom e as bochechas rosadas, numa boniteza só.

**Figura 03** – Brincadeira da maçã na bacia.



**Fonte:** arquivo pessoal, 2000.

Os meninos usavam suas calças, também com retalhos, o traje estava completo com um bigode feito de carvão e chapéu de palha. Estavam todos prontos para animação da quadrilha, da dança da peneira (Figura 04) e do Samba de Lata. As comidas típicas do São João não podiam faltar, o mugunzá, o arroz-doce, a pipoca, a paçoca e o milho garantiam o lanche da meninada. E a festa seguia com muita dança, charme e alegria. Este festejo era patrocinado por um vereador de Bonfim, chamado Laércio Muniz, a busca dos patrocínios são um capítulo à parte, que valia muito a pena.

16

**Figura 04** – A dança da peneira.



**Fonte:** arquivo pessoal, 2000.

No mês de agosto, o Folclore era muito bem lembrado com rodas e apresentações do bumba-meu-boi. O boi confeccionado de caixa de papelão, era pintado e tinha muitas fitas de cetim coloridas. Assumir o boi no centro da roda, era função disputada entre os alunos, mas era

sempre protagonizado lindamente pelo aluno Rafael, que rodava e corria atrás dos colegas, gerando gritaria e corre-corre.

No mês de dezembro de cada ano, eu fazia uma campanha natalina, com uma foto de minha turma colada numa folha de papel sulfite, percorria as casas de amigos e de familiares, o objetivo era que as pessoas pudessem adotar uma criança da foto, eu informava o nome e a idade. Ao aderir à campanha, um brinquedo seria doado. No último dia de aula do ano letivo, durante a festa (Figura 05) de encerramento, todas as crianças eram presenteadas, toda a comunidade participava e as avaliações escritas eram entregues aos familiares. O lanche e a bebida ficavam por conta de minha mãe Maria Amélia, que por muitas vezes visitava a escola e a localidade, estabelecendo vínculos de amizades que permanecem até hoje.



**Foto 05** – Registro do encerramento do ano letivo.

**Fonte:** arquivo pessoal, 2000.

Meus alunos tinham entre 5 a 10 anos de idade, deles lembro-me os nomes, os jeitos e os sorrisos, uns tímidos, outros nem tanto, uns calados outros tagarelas, uns agitados outros quietinhos, uns risonhos outros mais sérios, uns sapecas, outros manhosos. A sala de aula é mesmo a prova mais viva da diversidade.

As adversidades sociais se manifestavam na dificuldade de arrumar até mesmo o calçado para ir à escola. Os alunos chegavam com os cadernos e livros em sacolas de plástico de supermercado para protegê-los. Mas nada impedia que as meninas mostrassem seus cabelos bem traçados e os meninos de visual estiloso com suas bermudas coloridas deixando a sala cheia de beleza e encantamento.

Na escola, se por um acaso algum aluno faltasse, eu sempre procurava saber o motivo da ausência aos colegas ou familiares, que respondiam em coro que fulano ficou “vadiando”. Demorei para entender o significado desta expressão e depois descobri que se tratava do brincar.

Eles brincavam ou vadiavam coletivamente de casinha, boneca, estilingue e de futebol. A matéria prima para confeccionar o brinquedo era encontrada no “muturo”, ou seja, na natureza, ou reaproveitados de utensílios domésticos. Tudo era feito pela meninada, da bola, às bonecas, dificilmente se tinha brinquedos industrializados.

A condição de pobreza impunha a muitas crianças o trabalho, com o propósito de ajudar a família. Trabalhavam nas feiras livres da região, vendiam o que a família produzia e pegavam carregos. Outros vendiam espetinho nas festas e isso tomava a noite inteira. Por essas razões faltavam muito às aulas e o rendimento escolar era bastante comprometido. As conversas com as famílias sobre o assunto, não surti efeito, pois a necessidade de ajudar na renda de casa era bem maior.

Nestes anos, tive a oportunidade e felicidade de ensinar à uma aluna com deficiência visual, naquela época pouco se falava em Educação Inclusiva, muito menos em Atendimento Educacional Especializado, nada havia de programas ou políticas que tentassem enxergar o(a) aluno(a) com deficiência na escola. Mesmo diante destas condições adversas, recordar esta situação me traz felicidade, a aluna fez o que toda criança na escola deveria ter o direito de fazer, aprendeu, se desenvolveu e participou, quando planejava qualquer atividade, interrogava-me: como ela pode participar disso? E hoje afirmo com tranquilidade, incluir na escola, além de exigir estudo, mobilização da comunidade escolar, acessibilidade curricular e arquitetônica, requer mudança de atitude, ações e palavras ditas com boa vontade.

18

Esses três anos foram repletos de muitas aprendizagens, inclusive de aprender a perder as pessoas, refiro-me a dor causada pela morte por afogamento de duas irmãs, minhas alunas. Memorizo claramente, como foi difícil retornar à escola, agora contando com o vazio de duas carteiras na sala. Depois de alguns anos, já não lecionava na escola, fiquei sabendo do falecimento de outro aluno aos quinze anos. Esse aluno era minha companhia e meu guardião contra os cachorros no percurso de volta à Tijuaçu. Quando terminava a aula, ele saía às pressas para casa para deixar os livros e pegar algo a ser vendido na feira livre de Bonfim ou de Tijuaçu. Eu fechava a sala e o gritava pelo seu apelido: “Bora Nuna”. Vindo ao meu encontro correndo e rindo, sempre com algo nas mãos, um preá, feijão ou umbu. O dinheiro da venda era entregue à mãe, dona Lúcia que costumava dizer, “esse menino é a minha valença”. Segundo a família, nesses trabalhos, ele passou a noite inteira vendendo espetinho numa festa de rua, inalou muita fumaça, teria chegado em casa de manhã, comeu uma melancia, passou mal e faleceu. Foram

três vidas precocemente interrompidas, impedindo que suas mães pudessem conhecer os homens e as mulheres que poderiam se tornar.

Depois de muitos anos, muita coisa mudou e felizmente mudou para melhor. As casas de taipas foram demolidas e substituídas por casas de alvenaria com banheiros. A comunidade tem uma Associação de Moradores, tem água encanada, tratada e saneamento básico. As casas dispõem de certo conforto, com televisão, geladeira, aparelho de som e quartos para todos os membros da família.

Algumas jovens cursam faculdade e a própria localidade oferecia trabalho aos moradores na Associação dos Pequenos Produtores Rurais e Artesãos Quilombolas da Fazenda Alto Bonito, fundada em março de 2009, lá eram produzidos alimentos derivados da mandioca como biscoito, sequilho, doces, tudo era distribuído às escolas municipais para merenda escolar e para as famílias carentes da região. Cada trabalhador (a) recebia cerca de 80,00 Reais por dia trabalhado. Atualmente, foi desativada, mas as famílias continuam com seus cultivos, criam galinhas, porcos e têm hortas no quintal de casa.

Essas novas informações foram obtidas em agradáveis conversas com os moradores em visita. Durante esta curta estada, foi possível alegrar-me por ver um contexto bem diferente daquele deixado por mim em 2000. Só a simpatia e o acolhimento dessa gente querida permanecem do mesmo jeito. Minha experiência docente na Escola Municipal de Alto Bonito foi uma oportunidade de conhecer o chão da escola pública brasileira e todas as suas lacunas existenciais, que ainda precisam ser superadas.

19

No ano de 1998, eu ainda cursava o 2º Ano do Magistério, no Colégio Estadual de Senhor do Bonfim, curso lamentavelmente já extinto no Brasil. Até então, não tinha experiência na docência e começar lecionando nesta escola trouxe à minha trajetória profissional um aspecto peculiar, um repertório de vivências e desafios com muitas conquistas e alegrias, que talvez não tivesse experimentado se estivesse em outra escola. Tudo isso, me deu um respaldo muito extenso, diante dos trabalhos assumidos ao longo dos meus 28 anos de docência.

## CONCLUSÃO

A educação brasileira é difícil de ser discutida em poucas palavras, principalmente quando se trata de um país continental de influências tão fortes e diversas. Pensar numa educação formal valorizadora da Comunidade Quilombola, que dialogue com sua cultura, história e ancestralidade, é pensar numa educação edificada no respeito pela dignidade e pela

memória de mulheres e homens negros, garantindo uma reivindicação antiga por uma educação de qualidade.

Ousar a escrever esse texto, certamente não foi suficiente para trazer todos os momentos vividos ao longo de três anos, mas foi uma oportunidade ímpar de revisitar as memórias da professora do Alto como eu era conhecida, lembrando da felicidade de estar com meus alunos, me sentindo importante e orgulhosa pelo que fazia.

Em 2014 tive a oportunidade de reencontrar alguns queridos alunos, dos quais recuso-me a chamá-los de ex-alunos. Na foto 06 é possível perceber a força do tempo, os meninos e meninas de ontem, hoje são homens e mulheres, que terminaram o Ensino Médio, trabalham em diversas atividades e alguns já casaram e tiveram seus filhos. Todos permanecem na localidade e nutrem seus sonhos de fazer um curso superior. De fato, mudaram muito, no jeito, no falar, mas o sorriso de cada um (a) permanece o mesmo daqueles anos passados.

Conduzir estes recortes de minha experiência como professora, é inclusive, um simples gesto de defender e lutar pela Educação do Campo num país, onde a cada dia, as escolas do campo são fechadas com o argumento econômico e neoliberal, ferindo os direitos constitucionais dos povos do campo.

**Figura 07** – Registro na frente da casa de dona Lúcia, da direita à esquerda, Laelton, Patrícia, Marcos, Edmundo, Fabiciano e Lidiane.

20



**Fonte:** arquivo pessoal, 2014.

Daqueles anos, as mesmas árvores continuavam a dá generosa sombra às conversas, algumas casas novas surgiram, um pouco acima da escola há um parquinho para as crianças. E a escola? Essa, não existe mais, suas paredes foram aos poucos caindo, caindo, ao seu lado, foi

inaugurada outra, em outubro de 2025. Mas isto, é uma outra história. E neste cenário, as pessoas seguem no compasso da vida campesina e quilombola. Deste reencontro fiquei ainda mais à vontade para confiar num futuro promissor, minha esperança foi renovada, afirmo isso sustentada, não apenas nos meus sinceros desejos, mas pelo que pude observar e ouvir dos belos jovens e suas famílias, honestamente não encontro espaço para pensar o contrário, digo pela alegria de ter passado três anos de pleno aprendizado na Escola Municipal de Alto Bonito. A todos (as) meu abraço, minha admiração e meus agradecimentos.

## REFERÊNCIAS

1. ALVES, J. B. "May daydreams haunt the quilombola territories." *Concilium* (2023). <https://doi.org/10.53660/clm-813-23a60>.
2. BRITO, Eliquilândia Marques, Moisés de Jesus Prazeres dos Santos Bezerra, and Elivaldo Serrão Custódio. "Teaching in quilombola contexts: knowledge, continuing education, and challenges of quilombola school education in Amapá." *Artefactum - Revista de Estudos Interdisciplinares* (2026). <https://doi.org/10.23900/artefactum.v25i2.2927>.
3. CALDART, R. S. "Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção." In: Arroyo, M. G.; Caldart, R. S.; Molina, M. C. *Por uma educação do campo*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
4. CARDOSO, Maíra Freitas, and Severino Joaquim Correa. "Educação Quilombola: um olhar sobre possibilidades e desafios no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense Campus Cabo Frio." *Revista Vértices* (2025). <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v26n32024.21861>.
5. CHÁVEZ Rojas, Jorge, and Jaime Fauré Niñoles. "The role of experiences in the origin and development of theoretical and practical knowledge during teacher training." *Professional Development in Education* 50 (2023): 360–371. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2264293>.
6. COSTA, L. M. da, and M. do S. X. Batista. "O currículo na perspectiva da Educação do Campo: contraponto às políticas curriculares hegemônicas." *Revista Espaço do Currículo* 14, no. 2 (2021): 1–15. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n2.58081>.
7. DA SILVA, C. R., Agnes Iara Domingos Moraes, and J. Torres. "National System of Education and Challenges of the Field Education Two Decades After Its Institution as a Modality." *Revista de Gestão Social e Ambiental* (2025). <https://doi.org/10.24857/rgsa.v19n1-174>.
8. DUA, SONAL, Divya Gupta, Aditi Singhal, and N. Thomas. "Role of public schools in education decisions in rural India." *Review of Education* (2024). <https://doi.org/10.1002/rev3.70010>.
9. FEITOSA, Débora Alves. "Educação do campo e as condições de oferta da educação básica nas escolas do campo." *Revista de Educação Popular* (2025). <https://doi.org/10.14393/rep-2025-74016>.
10. FERREIRA, Nilce Vieira Campos, and P. Dutra. "Territórios, Comunidades e Educação Escolar Quilombola (Mato Grosso e Rondônia)." *Revista de Educação Pública* (2026). <https://doi.org/10.29286/216432026>.

11. GIRVAN, C., Claire Conneely, and B. Tangney. "Extending experiential learning in teacher professional development." *Teaching and Teacher Education* 58 (2016): 129-139. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.04.009>.
12. KATS, N., Anna Rubtsova, and D. Bylieva. "Structural Analysis of Pedagogic Mediation in a Foreign Language Classroom." *Education Sciences* (2024). <https://doi.org/10.3390/educsci14040405>.
13. LAPUTJIRUSCHAYAPORN, Kongkiat, and Dech-siri Nopas. "From local knowledge to cultural belonging: community-based learning with ethnic minority students in Thailand." *Diaspora, Indigenous, and Minority Education* (2026). <https://doi.org/10.1080/15595692.2026.2714871>.
14. LIMA, Rogério Dos Santos, Anna Cassia Souza da Silva, and Elisângela da Silva Almeida. "Educação escolar em comunidades quilombolas no Vale do Rio Guaporé: uma análise a partir do Referencial Curricular de Rondônia, Brasil." *Research, Society and Development* 9 (2020). <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4869>.
15. MACHADO, P. B., J. S. Salgado, M. Kropidowski, and V. Santos. *Tijuaçu: uma resistência negra no semiárido baiano*. Senhor do Bonfim, BA: FNDE, 2005.
16. MUSSI, R. F. F. de, F. F. Flores, and C. B. de Almeida. "Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico." *Práxis Educacional* 17, no. 48 (2021): 60-77. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>.
17. PARÉ, M. L., L. P. Oliveira, and A. D. Velloso. "A Educação para Quilombolas: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da Comunidade de Kalunga do Engenho II (GO)." *Cadernos CEDES* 27, no. 72 (2007): 215-232.
18. PILETTI, N. *Sociologia da Educação*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1989.
19. SANTIAGO, Maria José Almeida. "Quilombola identity in Helvécia: memory, tradition, and cultural resignification across generations." *Artefactum - Revista de Estudos Interdisciplinares* (2026). <https://doi.org/10.23900/artefactum.v25i7.3782>.
20. SANTOS, Eliane Cristina Leite Dos, and Mariléia dos Santos Cruz. "Práticas pedagógicas de valorização cultural e identitária dos territórios tradicionais quilombolas." *ARACÊ* (2025). <https://doi.org/10.56238/arev7n6-118>.
21. YATIM, Leila, and Fernando José Martins. "From Rural Education to Countryside Education: advances and challenges in Brazil." *Emerging Trends in Education* (2024). <https://doi.org/10.19136/etie.a6n12.5699>.
22. YUAN, Zhen-Jie, Yuting Wu, and Xin-Hui Wu. "Educating the countryside, governing the nation: reconfiguring rural schooling and governance from imperial to contemporary China." *Humanities and Social Sciences Communications* 13 (2026). <https://doi.org/10.1057/s41599-026-07215-x>.