

Desafios da prática docente na integração de saberes no ensino

Felipe Junior Mauricio Pomuchenq
Andrea Brandão Locatelli
Samuel Pinheiro da Silva Santos
Erineu Foerste

26

Resumo: O presente trabalho busca refletir sobre a necessidade de um olhar amplo sobre o conhecimento, destacando que os diferentes saberes são importantes para a formação dos estudantes na escola. Neste sentido, a escola atua de forma imprescindível neste processo, pois é neste espaço que o estudante defronta seus saberes, através do contato com o conhecimento científico e do diálogo com os saberes, histórias e culturas dos demais sujeitos que estão na escola, havendo a necessidade de estabelecer integração entre os saberes, e não um processo de sobreposição entre os mesmos. Ressaltamos a importância dos diferentes conhecimentos na formação dos sujeitos, em vista de compreender o mundo, fazer a crítica, e intervir na realidade, e para isso, se torna fundamental uma visão da complexidade que envolve cada saber, cada realidade e cada sujeito.

Palavras-chave: Integração de Saberes. Ensino. Prática Docente.

CHALLENGES OF TEACHING PRACTICE IN THE INTEGRATION OF KNOWLEDGE IN TEACHING

Abstract: The present work seeks to reflect on the need for a broad view on knowledge, noting that different knowledge is important for the training of students in school. In this sense, the school acts in an indispensable way in this process, because it is in this space that the student faces his knowledge, through the contact with the scientific knowledge and the dialogue with the knowledge, histories and cultures of the other subjects that are in the school, need to establish integration between knowledge, and not a process of overlap between them. We emphasize the importance of different knowledge in the training of subjects, in order to understand the world, to criticize, and intervene in reality, and for this, a vision of the complexity that involves each knowledge, each reality and each subject becomes fundamental.

Keywords: Knowledge Integration. Teaching. Teaching Practice.

Introdução

Refletir sobre as práticas docente no contexto do ensino é fundamental para a constante construção e reconstrução dos conceitos e prática da educação, buscando aprimorar o trabalho docente em função das diversas



realidades e contextos que a Escola está inserida, como também o educador. Sabemos ainda que a docência enfrenta diversos desafios, em função da desvalorização dada pelo Estado à educação, criando condições que interferem na formação crítica e complexa dos sujeitos que passam pela escola. Ao mesmo tempo, é na escola que o estudante tem o contato com os diversos conhecimentos, que pode relacionar seus saberes prévios com a ciência, sendo fundamental que o educador possa estabelecer um diálogo entre os diversos saberes, possibilitando sentido ao ensino e ao conteúdo ensinado.

O presente trabalho utiliza-se da metodologia da revisão bibliográfica, estabelecendo e construindo um diálogo sobre a integração de saberes na prática docente. Possui como objetivos, Refletir os conceitos de Prática Docente e integração de saberes no contexto da escola; Apresentar algumas justificativas sobre a necessidade de uma Ecologia de Saberes na Escola; e Pontuar os principais desafios para o rompimento das dicotomias entre os diversos saberes no qual os estudantes estão imersos.

Inicialmente apresentamos algumas reflexões sobre a prática docente, revisitando os conceitos de aula e de Educação, buscando tecer as relações que devem se estabelecer entre o conceito teórico e a prática do educador. Posteriormente, baseado na Teoria da Ecologia de Saberes, de Boaventura de Souza Santos (2010a), aprofundamos os conhecimentos sobre o uso do conhecimento pela ciência moderna, as relações de colonialidade do saber, e como a superação das hierarquias do conhecimento passam pela valoração dos diferentes saberes. Por fim, ousamos descrever alguns desafios para a integração de saberes na prática docente, em vista de construir estratégias a partir dos desafios observados.

Prática Docente, Escola e Educação

Falar de prática docente e de integração de saberes no ato de ensinar, requer interpretar o conceito de educação, pois como destaca Brandão (2007), somos constantemente influenciados pela educação, afinal a mesma extrapola



os muros da escola, e desta forma se articula com os diversos saberes que a humanidade está envolvida, e não somente de conhecimentos científicos,

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. (BRANDÃO, 2007, p. 07).

O conceito reforça que a educação e a vida são indissociáveis, e é nesta atuação recíproca que o conhecimento é construído, de forma a tornar os sujeitos inseridos no mundo, que interpretam sua realidade com um olhar crítico, ou como destaca Gadotti (2007), que seja uma educação emancipadora, “Uma educação emancipadora deve ser uma educação crítica, uma educação que faz uma leitura crítica do mundo vivido” (GADOTTI, 2007, p.52).

Portanto a educação nos insere no mundo, e é na escola também que o estudante tem acesso ao conhecimento que ele posteriormente poderá intervir na sua realidade, e como destaca Freire (2014), não simplesmente se adaptar a realidade, mas apropriar-se da ciência como conhecimento que transforma,

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo de plantas (FREIRE, 2014, p.67).

Tendo a educação um papel importante na formação dos sujeitos, de forma que os mesmos intervenham no mundo, e sendo a escola um dos locais onde ser humano tem contato com os mais variados conhecimentos, esta, portanto atua como espaço privilegiado de encontro de saberes, mesmo sendo um ambiente de maior contato com o conhecimento científico, os diferentes conhecimentos ali tem possibilidades de dialogarem (GADOTTI, 2007; FREIRE, 2014).

Gadotti (2007), reafirma a importância de ampliarmos o conceito de escola, não a diminuindo pelas suas paredes, mas percebendo as articulações do espaço físico, da realidade com o humano presente no contexto da escola,



“A escola não é só espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve” (GADOTTI, 2007, p.12). É preciso compreender a escola e seus sujeitos como uma relação complexa, constantemente articulada, rompendo as perspectivas que buscam fragmentar a escola, criando os diversos grupos como destaca Garcia & Alves (2008),

Passa-se a ver e a entender o processo pedagógico a partir dos grupos que “sabem” e dos que “não sabem”, dos que “podem passar de ano” e dos que devem ser reprovados e “repetir”, dos que “ficam na escola” e dos que “dela se evadem ou são expulsos”, dos “normais” e dos “excepcionais”, dos que “entendem tudo” e dos que “não conseguem compreender nada”, dos “quietinhos” e dos “bagunceiros”... (GARCIA & ALVES, 2008, p.72).

Enxergar a escola na sua totalidade como aponta Garcia & Alves (2008), requer que um olhar amplo também pelo conhecimento, rompendo visões fragmentadas do mesmo, entendendo a amplitude de um conceito teórico como também de um conhecimento tradicional, popular oriundo do senso comum. Não se torna uma tarefa fácil ao educador, afinal, a escola na atualidade, e a formação do educador é fragmentada (GALLO, 2008; SANTOMÉ, 1998), pois se preocupa com a especialização do conhecimento, mas nem sempre com a conexão que este realiza com os demais produzidos, gerando sobreposição dos conhecimentos, em especial das ciências da natureza sobre as ciências sociais (SANTOS, 2010b).

Estabelecer uma visão ampla por parte do docente pelo conhecimento à ser ensinado, requer situar este numa totalidade do universo como destaca Gadotti “O conhecimento não está ligado apenas aos afetos e nem é apenas social. Ele está ligado ao universo. De certa forma ele pode ser considerado também cósmico” (GADOTTI, 2007, p.58). Esta afirmação do autor dialoga ainda com as provocações de Santos (2010a), ao afirmar que um novo Paradigma de conhecimento e de ciência está se construindo, que enxergue os conhecimentos populares do senso comum também como científicos, estabelecendo diálogos entre os diversos saberes produzidos,

É certo que o conhecimento do senso comum tende a ser um conhecimento mistificado e mistificador mas, apesar disso e apesar de ser conservador, tem uma dimensão utópica e



libertadora que pode ser ampliada através do diálogo com o conhecimento científico (SANTOS, 2010, p.89b).

Construir uma visão ampla do conhecimento, e utilizar-se da mesma na prática de ensino, requer que façamos uma reflexão sobre a prática docente, e como a mesma se concretiza na atualidade. Smolka & Laplane (s/d), destacam que a sala de aula é complexa, e neste espaço se produz conhecimento, em meio a toda dinâmica que ali se estabelece, sendo um ambiente de constantes “acontecimentos” que não se apresentam no planejamento da aula pelo professor, mas que o mesmo terá que administrar. As autoras ainda destacam que, “O modo como o professor trabalha e lida com a complexidade depende do modo como ele interpreta os acontecimentos” (SMOLKA & LAPLANE, s/d, p.79), sendo assim, sua formação e seu contexto sócio histórico irão interferir na forma que o educador conduz as aulas, como por exemplo, nas relações da teoria com a prática, na integração dos diferentes saberes, e nas relações com os educandos.

A compreensão da aula como complexidade, nos direciona à entender como um movimento de troca e de relações, de incertezas, de uma construção constante, acompanhada de fatores que antes não foram pensados, como destaca Morin (2011) sobre o conceito de complexidade, “Mas a complexidade não compreende apenas quantidades de unidades e interações que desafiam nossas possibilidades de cálculo: ela compreende também incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios” (MORIN, 2011, p.35).

Estas reflexões que estamos realizando, ao relacionar a aula como um movimento complexo, possibilita que compreendamos que nas aulas, as relações de troca de conhecimento, e de integração de saberes, condicionam o educador a ir construindo e reconstruindo sua prática docente, sempre perguntando (GADOTTI, 2007), e desta forma compreendendo que o conhecimento científico não é único e absoluto, mas é parte importante para os sujeitos que estão na escola. Estar atento aos saberes dos estudantes, procurar estabelecer uma relação de diálogo com os diferentes saberes, possibilita como destaca Freire (2014), reconhecer que somos seres inacabados e, portanto condicionados a aprender, “Gosto de ser gente porque,

inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (FREIRE, 2014, p.52).

Fontana (2001), trás esta dimensão da complexidade da aula, destacando que os diferentes sujeitos que ali atuam, estão num processo de recíprocas aprendizagens, e sendo assim, diferentes saberes estão em diálogo, pois cada sujeito é complexo, possuem histórias e culturas diferentes,

Essa discussão nos remete à complexidade e singularidade da “aula”. Os lugares sociais de professor e aluno e as relações de ensino que se produzem entre eles não existem em si. Eles existem e se materializam à medida que vão sendo ocupados por indivíduos reais, que se diferenciam em termos de sexo, idade, etnia, classe social, credo, valores, experiências vividas, enfim, indivíduos históricos [...] (FONTANA, 2001, p.36).

O reconhecimento dos estudantes, como sujeitos históricos, que estão inseridos numa realidade que os caracteriza, em meio a um sistema educacional que se baseia numa estrutura fechada em que o conhecimento científico é posto como único e verdadeiro, se torna um desafio para o educador, pois são projetos antagônicos de ensino e por consequência interferem na forma de conduzir a aula, e na apreensão dos conhecimentos pelo estudante. O desafio posto é de tornar a escola um espaço para aprender (GARCIA, 2008), onde os conhecimentos ali difundidos sejam significativos ao estudante, que posteriormente os aplica em sua realidade.

Integrando Saberes

Estamos imersos, e somos construídos historicamente pelo nosso contato com os diferentes saberes que estão presentes na realidade que nos rodeia. Nenhum ser humano é apenas ciência, mas também é cultura, tradição, história, ambiente, ou seja, nos construímos num conjunto de relações com o meio em sua totalidade. No contexto escolar este processo também acontece, afinal, o estudante ao chegar à escola traz consigo toda sua trajetória repleta de saberes, culturas e histórias construídas ao longo do tempo, portanto, mas escola na atualidade, por influência da ciência moderna, ignora os diferentes saberes e a cultura local, contribuindo para um processo de colonialidade do saber (SANTOS, 2010a; MENESES, 2014)



A persistência numa leitura hegemônica, monocultural da diversidade do mundo revela que, para além das dimensões econômicas e políticas, o colonialismo teve uma forte dimensão epistemológica, fraturante. O impacto da dimensão fraturante instituído pela diferença colonial permanece nos dias de hoje assinalando a persistência de relações e interpretações coloniais que limitam as leituras sobre o “Sul global”, quer a nível epistêmico (os “outros” não sabem pensar), quer a nível ontológico (os “outros” não contam) (MENESES, 2014, p.92).

As reflexões de Meneses (2014), são fundamentais para compreendermos como a ciência moderna no seu processo de produção do conhecimento ignora os diferentes saberes, que por sua vez não se “encaixam” nas normas e padrões de experimentação por ela mesmo produzidas, desta forma, constrói-se e reafirma um movimento de hierarquia de saberes, onde um tem mais valor e importância do que outros. Numa compreensão de conhecimento para além de sistemas fechados, a autora pontua que o mesmo é uma “condição de estar no mundo”, sendo assim, ter conhecimento é uma forma de poder dialogar e contrapor os diferentes conceitos produzidos.

Como destaca Santos (2010, p.137), “O conhecimento científico é hoje a forma oficialmente privilegiada de conhecimento, e a sua importância para a vida das sociedades contemporâneas não oferece contestação”, sendo assim, a escola, marcada pela presença da ciência se estrutura nesta linha, ignorando os demais saberes. Porém, devemos salientar que, o próprio conhecimento científico é distribuído de forma desigual, pois nem todos têm acesso aos mesmos conhecimentos, como explicita o mesmo autor “Por outro lado, o conhecimento, em suas múltiplas formas, não está equitativamente distribuído na sociedade e tende a estar menos quanto maior é o seu privilégio epistemológico” (SANTOS, 2010, p.137a).

Sabemos que o conhecimento científico possui imensa importância para a compreensão da realidade, dos acontecimentos e da vida, portanto, ao se por como único, verdadeiro e superior às demais formas de compreensão da realidade, o mesmo ignora os demais saberes produzidos ao longo da história da humanidade, que por sua vez estão em diálogo com as especificidades de cada povo, que produzem conhecimento em função das demandas que o momento histórico exige (MENESES, 2014). Este processo em que o



conhecimento científico se sobrepõe, está alinhado, segundo Santos (2010a), a própria organização do sistema capitalista, em que o mesmo se utiliza da ciência para se fortalecer e se expandir como sistema econômico e político

A actual reorganização global da economia capitalista se assenta, entre outras coisas, na produção contínua e persistente de uma diferença epistemológica, que não reconhece a existência, em pé de igualdade, de outros saberes, e que por isso se constitui, de facto, em hierarquia epistemológica, geradora de marginalizações, silenciamentos, exclusões ou liquidações de outros conhecimentos (SANTOS, 2010, p,153a).

Ressaltamos que esta visão do conhecimento científico como único e verdadeiro, não condiz com a complexidade que é a realidade, os sujeitos e os fatos, pois esta interpretação reducionista do conhecimento, impossibilita compreender a totalidade para além da junção das partes (MORIN, 2011). O fato em que de um lado acompanhamos o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, e de outro os diversos problemas ambientais, sociais e econômicos que a sociedade atravessa, demonstram a necessidade de um olhar amplo da realidade, de reconhecer a importância dos diferentes saberes para a superação dos desafios que a sociedade enfrenta (SANTOS, 2010a; MORIN, 2011; MENESES, 2014).

Caminhando pelo espaço escolar, pontuamos que é fundamental que os estudantes compreendam os diferentes saberes no qual estão imersos, superando uma visão única do conhecimento, para uma interpretação como destaca Santos (2010a), de uma “Ecologia de Saberes”, onde os diferentes conhecimentos são as bases para a construção do autoconhecimento pelo estudante. Segundo o autor, a Ecologia de saberes busca construir um diálogo entre os diferentes saberes, propiciando uma visão ampla da sociedade, do conhecimento e do planeta, e assim interpretando a complexidade que existe,

A ecologia de saberes procura dar consistência epistemológica ao saber propositivo. Trata-se de uma ecologia porque assenta no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles. A ecologia assenta na independência complexa entre os diferentes saberes que constituem o sistema aberto do conhecimento em processo constante da criação e renovação. O conhecimento é



interconhecimento, é reconhecimento, é auto-conhecimento. (SANTOS, 2010, p.157a).

Este conceito proposto por Santos (2010a), requer um repensar da sociedade em que vivemos, pois propõem um olhar amplo e sistêmico, assenta que todos saberes são fundamentais num processo de complementariedade. No contexto do ensino, introduzir uma visão e prática fundamentada na ecologia de saberes se inicia com a revisão do conceito de currículo, observando a complexidade do conhecimento, da realidade, dos sujeitos e dos saberes que estão imersos na escola, rompendo uma visão monocultural do conhecimento como nos traz Meneses (2014, p.101), “O processo de escolarização, qualquer que seja, em presença de vários sujeitos culturais, não pode continuar a funcionar de modo monocultural”.

Integrar saberes se constitui como uma necessidade no ensino, uma vez que possibilita dar sentido ao conhecimento científico, à medida que o mesmo dialoga com os demais saberes, num processo de valorização da cultura, possibilitando diálogo do local com o global, contribuindo na construção da identidade dos sujeitos, portanto, esta prática é um desafio para o ensino na atualidade, como veremos em sequência.

Desafios na Integração de Saberes no Ensino

Cientes da importância da integração de saberes no ensino, devemos nos atentar também para os desafios que impossibilitam esta prática, para que a partir destes, possamos construir propostas pedagógicas que dialoguem com esta necessidade na atualidade. Diante disso, destacamos alguns desafios que vão desde o contexto amplo da sociedade até o interior das escolas.

Um primeiro desafio está relacionado com a estrutura social e política do poder hegemônico capitalista, que utiliza da própria ciência e da tecnologia por ela produzida, para se apropriar dos meios de produção, e se difundir como conhecimento único e verdadeiro (SANTOS, 2010a). Este desafio é amplo e envolve a sociedade para além da escola, portanto sua superação acontece em longo prazo, à medida que vai se revendo o conceito de ciência e de sociedade.

Outro desafio está relacionado com a própria escola, que baseado na estrutura capitalista, a mesma se estabelece como um sistema fechado, e muitas vezes não dispõem de mecanismos que deixem adentrar os demais saberes que estão articulados com o cotidiano do estudante que chega à escola. As disciplinas são dispostas em “grades”, isolando os conhecimentos e prejudicando o trabalho integrado dos educadores, posteriormente, o aprendizado do estudante vai acontecendo de forma isolada, não identificando as relações entre os diferentes saberes que compõem a complexidade da vida.

A formação disciplinar dos educadores, e a visão de especialização constante do conhecimento, também se materializam como desafio à integração de saberes. Ressalta-se que o aprofundamento do conhecimento é de grande importância para o desenvolvimento da sociedade, portanto, é fundamental enxergar a totalidade e as relações que os diferentes saberes possuem, e assim ampliar a visão de conhecimento no qual o estudante irá construir junto com o educador.

O fato de as universidades serem campos de produção de conhecimento científico, possibilita que as mesmas se estabeleçam como detentoras do conhecimento, sendo mais um desafio para integrar saberes, pois se constrói a imagem de que o conhecimento que é fundamental para a sociedade está nestes espaços, e na verdade, a ciência produzida nas universidades é imprescindível a sociedade, mas este conhecimento sozinho não resolve todos os problemas que a mesma sociedade atravessa.

Por fim, a própria visão de ciência e de conhecimento científico produzido pela sociedade, em influência pelos desafios anteriores descritos, também se materializa como dificuldade na construção de novos conceitos de integração de saberes. Pois, os saberes tradicionais, culturais e populares acabam sendo menosprezados em função da hierarquização do conhecimento produzido pela ciência moderna (SANTOS, 2010a).

Conclusão

Após estes aprofundamentos, tecemos algumas considerações sobre a integração de saberes no ensino, ressaltando que estas reflexões não se



encerram com este estudo, mas que se constroem e reconstroem a cada pesquisa e no desenvolver da prática docente. Acreditamos que a integração de saberes se apresenta como uma necessidade na atualidade, em vista de religar os diferentes conhecimentos que ao longo da história e avanço da ciência foram sendo fragmentados, em busca de conhecer as partes de um todo maior e complexo.

O ato de aprofundar conhecimentos é fundamental para o desenvolvimento das pesquisas e posteriormente da sociedade, portanto, à medida que este conhecimento se estabelece como superior aos demais, se fortalece uma estrutura hierárquica dos saberes, e desta forma, muitos conhecimentos tradicionais, populares e culturais, que a humanidade foi produzindo, se torna ignorado, por não ser muitas vezes quantificável. Diante disso, nos embasamos na Ecologia de Saberes como possibilidade de por em diálogo os diferentes conhecimentos, pois é fundamental no contexto do ensino que o estudante tenha uma visão integral do objeto a ser estudado/pesquisado.

Pontuamos ainda que é um desafio na prática docente atuar de forma diferenciada, visto que as estruturas escolares estão alinhadas numa perspectiva de passar aos estudantes apenas os conhecimentos científicos, pois estão imersos nos livros didáticos, na formação dos educadores e são as bases para as avaliações no qual as escolas estão continuamente passando. Integrar saberes no ensino é, portanto uma atitude de ousadia pelo educador, que se compromete em dar sentido à ciência estudada, valorizar o conhecimento local trago pelo estudante e possibilitar uma visão ampla no ato de aprender.

Referências

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola**. 5.ed. Petrópolis: DP et Alli, 2008. p. 65-89.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007 (Coleção primeiros passos: 20).



FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Sobre a aula: uma leitura pelo avesso. **Presença Pedagógica**. v.7, n. 39, p.30-37, jun. 2001

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. **A Escola e o Professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publischer Brasil, 2007.

GALLO, Sílvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola**. 5.ed. Petrópolis: DP et Alli, 2008. p.15-35.

GARCIA, Regina. Do baú da memória: histórias de professora. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola**. 5.ed. Petrópolis: DP et Alli, 2008. p.37-52.

MENESES, Maria Paula. Diálogo de saberes, debates de poderes: possibilidades metodológicas para ampliar diálogos no Sul global. **Em aberto**, Brasília, v.27, n.91, p.90-110, jun. 2014.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Trad. Eliane Lisboa. 4.ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul LTDA, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.a.

_____. **Um discurso sobre as Ciências**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2010.b.

SMOLKA, Ana Luzia B. LAPLANE, Adriana Frizman. **O trabalho em sala de aula: teorias para quê?** Cadernos ESE, s/d.

Felipe Junior Mauricio Pomucheng

felipemaucio03@gmail.com

Monitor/Professor na Escola Família Agrícola de Marilândia - MEPES. Mestrando em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal do Espírito Santo, *campus* São Mateus

Andrea Brandão Locatelli

andrea.locatelli@ufes.br

Graduação em Educação Física (1993), Mestrado (2007) e Doutorado (2012) em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo/UFES. Pesquisadora do Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física/Proteoria/UFES; e professora na Universidade Federal do Espírito



Santo/UFES. Pesquisas sobre Formação de Professores e Educação do Campo e na área de História da Educação no Espírito Santo

Samuel Pinheiro da Silva Santos

samuelpinheiro@gmail.com

Professor de História e Coordenador da Comissão de Estudos Afro-brasileiros (CEAFRO) pela rede municipal de São Mateus, ES. Mestrando em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal do Espírito Santo, *campus* São Mateus.

38

Erineu Foerste

erineufoerste@yahoo.com.br

Professor Associado, membro do conselho colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo

Recebido em: 29/01/2019

Aprovado em: 06/09/2019

