



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

18003 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais -N

A prática da diversidade e o ensino de química em escolas remanescentes de quilombos no Maranhão

Joseane Ferreira Costa Felix - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Clara Virginia Vieira Carvalho Oliveira Marques - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

A prática da diversidade e o ensino de química em escolas remanescentes de quilombos no Maranhão

A sociedade é composta por uma variedade de etnias, gêneros, crenças, tradições e culturas, que, quando unidas, ajudam a definir a identidade do indivíduo na sociedade, e essa combinação resulta em uma pluralidade que é denominada pela literatura de diversidade (Trevisam, 2022).

Segundo Menezese et al. (2018), é fundamental recuperar os processos que formam nossas identidades culturais, tanto individual quanto coletivamente. Sob o olhar desse pensamento, entende-se que a escola, como ambiente de formação de sujeitos e cidadãos, deve adotar postura que acolha práticas e ações que venham a colaborar com a necessária interação de diversas formas de viver e expressar de um povo.

Para tanto, o educador tem papel crucial, precisando perceber que no contexto educacional e também na formação do ser humano, existe uma infinidade de conhecimentos culturais e uma variedade de grupos sociais que fazem parte do ambiente escolar (Nóvoa, 2007). Deste modo, a docência requer uma contínua evolução das competências, conhecimentos e comportamentos dos educadores ao longo de sua trajetória profissional, visando atender de maneira eficaz às demandas de uma sociedade em crescente diversidade.

Para Santiago, Akkari e Mesquita (2020), as vivências, o conhecimento adquirido, assim como a maneira como o professor interage consigo mesmo e com os demais participantes do ambiente educacional, são características que conferirão relevância ao contexto de uma escola plural

Candau (2020) afirma que as práticas dialógicas no contexto educacional sob o olhar da interculturalidade trazem para o centro da escola questões que envolvem as múltiplas linguagens - gênero, raça, cultura. Nessa esteira, o diálogo com a prática pedagógica naturalmente significa o espaço escolar e amplia a compreensão do aluno, quanto sua etnia e seu próprio pertencimento.

Diante dessa discussão, voltamos olhares específicos para a educação quilombola. Refere-se àquela que é característica de uma comunidade, variada e conectada a uma particularidade cultural. A unicidade da educação quilombola passou a ser desenvolvida a partir de discussões no setor educacional, marcadas por movimentos específicos, como por exemplo, o Movimento Negro Unificado (MNU).

Para Campos e Gallinari (2017), o início da educação quilombola foi marcado por uma intensa mobilização, que ganhou força na década de 1980, tendo como objetivo revitalizar a função social das instituições de ensino que servem essas comunidades. Ela manifesta-se de uma abordagem singular de ensino, direcionada especialmente aos alunos quilombolas, por isso,

Para Henriques Filho (2011), quilombo é um lugar de habitação que surgiu como espaço que os escravos encontraram para sobreviver de forma física e cultural, além de preservar sua dignidade. Portanto, ao analisarmos a educação quilombola dentro do contexto da diversidade, é fundamental dialogar sobre essas comunidades, que passaram a ser reconhecidas após um período extenso de mobilizações (Menezese et al, 2018).

Segundo dados do IBGE, o censo 2022 mostrou que o Brasil possui 1,32 milhões de quilombolas. Este quantitativo é fruto de antepassados que vieram trabalhar escravizados no país, trazendo também suas tradições culturais (religião, práticas medicinais, agricultura) e construindo um arcabouço cultural relevante para a formação do povo brasileiro. Almeida e Silva (2009), relatam que o estado do Maranhão foi um grande polo de tráfico negreiro na época da escravidão, e que no final do século XIX, os negros vindos da África chegaram a representar 66% da população do estado, configurando-se o segundo estado com maior número de comunidades quilombolas. No último censo de 2022, o Maranhão registrou 1.568 comunidades quilombolas, tendo o maior quilombo urbano no Brasil, situado na cidade de São Luís.

Para Henriques Filho (2011), os saberes trazidos por esse povo contribuíram na construção de conhecimentos no âmbito da ciência e tecnologia, que, até hoje, fazem parte do processo educacional. Kundlatsch e Silveira (2018) também assinalam que o ensino de química sob uma perspectiva intercultural promove a aquisição de saberes locais, que fazem parte de uma história guardada.

Em virtude desse olhar, o presente trabalho apresenta um dos objetivos da pesquisa desenvolvida em nível de mestrado que buscou catalogar e analisar as principais

atividades/ações que configuram adoção à diversidade cultural presentes em cinco escolas do Ensino Médio de escolas públicas inseridas em comunidades remanescentes de quilombo localizadas no estado do Maranhão.

2. Metodologia

Esta pesquisa adentra o universo da abordagem qualitativa, uma vez que, por sua conduta, pode “tornar plausível a abordagem da realidade a partir das perguntas feitas pelo investigado” (Minayo, 2014, p. 54). Para alcançar proximidade com elementos que levassem às repostas a questão da pesquisa anteriormente apresentada, ou seja, verificar o espaço da diversidade cultural em escolas remanescentes de quilombos, procuramos dialogar com professores de química de escolas públicas do Ensino Médio localizadas em regiões remanescentes de quilombos do estado do Maranhão. Assim, indagamos esses sujeitos quanto às suas experiências, às ações adotadas no contexto escolar, às suas crenças e à própria cultura de cada comunidade, a fim de entender se aplicam e/ou se consideram que o ensino de química na perspectiva da diversidade poderá contribuir no processo formação cidadã de um povo, considerando suas raízes e seus saberes usados no seu dia a dia.

A coleta dos dados da pesquisa estruturou-se por meio de entrevista semiestruturada, buscando perceber na fala de cada um dos professores, o formato e sentido das ações e práticas pedagógicas implementadas que remetessem à diversidade em uma perspectiva para a educação intercultural. A técnica utilizada para o tratamento e a análise dos dados foi a análise de conteúdo, no que, segundo Bardin (2016), se configura em um conjunto de métodos de decodificações que podem ser aplicados em diversos discursos para identificar fenômenos de interesses.

Figura 1– Esquema do tratamento das unidades de significados retiradas das entrevistas



Fonte: Elaboração própria (2023).

3.Resultados e discussões

O presente recorte de pesquisa se concentra em apresentar a análise sobre ações

pedagógicas desenvolvidas pelos/as docentes de química, que se inclinam para a diversidade e a percepção de como elas podem contribuir no processo de formação de pessoas reflexivas, críticas e participativas a partir das identidades dos/as estudantes na comunidade em que vivem. A pesquisa foi realizada em cinco escolas que ofertam Ensino Médio e teve a participação de cinco professores de química. Todos/as esses/as professores/as responderam às questões inseridas no bloco.

Nos questionamentos realizados, foram identificadas nas falas dos/as entrevistados/as seis unidades de significados, consideradas como essenciais para entendimento da questão investigativa. A organização desses signos possibilitou o agrupamento das representações em duas categorias, denominadas “ações interativas” e “ações moderadas” (Tabela1).

Tabela 1 – Análise referente as unidades de significados

Categoria	Subcategoria	Citação	f %
Ações interativas	Aula de campo	5	100
	Roda de conversa	4	80
Ações isoladas	Datas comemorativas	5	100

Fonte: Elaboração própria (2023).

A primeira categoria faz referência a “ações interativas” que os professores afirmaram trabalhar ao longo dos planos anuais da disciplina de química. Segundo Pinto (1995) ações interativas são aquelas naturalmente comunicativas, são procedimentos em que os integrantes falam e agem em conjunto com a intenção de alcançar uma compreensão sobre o conteúdo que está sendo construído. Na presente pesquisa, essas ações geraram duas subcategorias (aula de campo e roda de conversa), afirmadas pelos colaboradores da pesquisa como atividades que geram efeito na aprendizagem dos/das discentes.

Para os professores, essas ações propiciaram aos alunos/as uma maior participação nas aulas e despertaram interesse nas atividades realizadas. Seabra Júnior (2006) relata que as ações interativas, como aula de campo, rodas de conversa, debates etc., possibilitam uma maior integração por parte dos alunos, nas quais o professor desempenha o papel de instrutor e os alunos de executores das instruções educacionais com intenções formativas previamente definidas. Portanto, essas ações devem ser planejadas de forma a buscar integrar os objetivos do trabalho (ação) com as características de constituição desejadas no sujeito em formação.

Pode-se notar uma unanimidade entre os/as docentes de química ao apontarem a necessidade de trabalhar de maneira estimulante, exemplificando a aula de campo como ação principal. Essa discussão está exemplificada nas seguintes citações:

D-4: Quando desenvolvemos ações desse tipo, os alunos participam mais, [...] vamos as comunidades onde eles fabricam cerâmica, ali os alunos ficam sabendo a história daquela arte, e como tudo começou,

eles conversam com os artesãos, e ficam conhecendo um pouco da cultura daquela comunidade, esta é uma das formas que eu trabalho a diversidade cultural aqui na escola.

Nessa linha, Bezerra e Dantas (2021) comentam que a aula de campo é uma atividade extrassala/extraescolar, que aborda simultaneamente conteúdos escolares, científicos, ou não, sociais e culturais, sendo concebida pelo professor e pelo aluno, portanto. Para Libâneo (2006), não importa o meio em que as ações educacionais interativas aconteçam, dentro ou fora dos muros da escola, elas sempre serão uma prática pedagógica que promove a formação e o desenvolvimento do aluno.

Em relação a rodas de conversas (segunda subcategoria), mencionadas pelos docentes colaboradores da pesquisa, corroboramos com a ideia de Minetto (2014) quando pontua que o diálogo proporciona uma conversação de maneira espontânea e compreensível, tendo o professor como mediador, caracterizando que há um objetivo em tal atividade, que conduz à construção do conhecimento do aluno visando à sua formação.

Para Creswell (2007), a roda de conversa é um meio para dialogar e entender o significado do conteúdo que os sujeitos estão trabalhando no espaço escolar. Nesse sentido, a comunicação entre os pares por meio do diálogo se mostra fundamental para que a fala e a escuta possam acontecer, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido e saberes sobre as experiências dos participantes. Minetto (2014) salienta que o professor deve estar sempre pensando e articulando ações baseadas em diálogos que contemplem a diversidade, correlacionando teorias e práticas; assim, os fazeres/ações pedagógicas efetivas se concretizam.

A segunda categoria suscitada “ações isoladas”. Esses tipos de ações foram entendidos como aqueles que não acontecem rotineiramente na escola. Todos os professores foram unânimes nessa categoria, ao afirmarem serem aquelas que, de certa forma, fazem parte do calendário da escola por serem trabalhadas anualmente, mas de forma pontual e esporádicas. Para Seabra Júnior (2006), as ações isoladas são aquelas aleatórias que tratam de algo determinado por algum acontecimento na escola, como as datas comemorativas.

Para os docentes a questão da diversidade pode ficar acentuada somente em datas comemorativas específicas, inclusas no calendário escolar (principalmente, quando amparada por lei), a exemplo do Dia da Consciência Negra (20 de novembro). No caso pontual, percebeu-se pelos dados que as datas mencionadas exploram a história do povo negro, retratando os momentos de luta de uma etnia, bem como são valorizadas as questões culturais, a religiosidade da comunidade e suas crenças, com homenagens a diversas divindades, conforme ilustrada na fala de um dos docentes.

D-5: No dia 20 de novembro, os alunos fazem apresentação das danças típicas africanas, como a dança do coco que é muito forte aqui nas comunidades, o próprio tambor de crioula.

Entendemos que o uso de datas comemorativas por meio de ação pedagógica na escola é de fato importante, pois conectam os estudantes à sua essência e à história dos povos, em especial o dia 20 de novembro, que trabalha as questões afrodescendentes nesse momento de celebração. Porém, faz-se necessário compreender o porquê da data e do seu significado para o povo negro no Brasil. Tal significado deve ser apresentado como uma forma de contribuir para o desenvolvimento social e cultural do aluno, uma vez que muitas dessas datas simbolizam um marco de conquistas, conforme exposto pelo professor D1:

D-1: Aqui na escola trabalhamos sempre a questão do dia da consciência negra, durante uma semana a escola realiza debates, traz personalidades negras da comunidade para dar palestras.

Outro ponto que nos chamou atenção foi a forma de como as ações desenvolvidas na escola, pontualmente o Dia da Consciência Negra. As atividades apresentadas acontecem em sua maioria de modo lúdico, a exemplo das danças e da culinária. Apenas uma pequena parte aborda esse dia comemorativo em forma de palestras e/ou debates etc.

4.Considerações finais

A educação cultural é um campo de aprendizado que visa promover o apreço pelas múltiplas culturas e tradições que existem, ela busca não apenas transmitir conhecimentos sobre diferentes culturas, mais dialogar variações em tradições, idiomas, religiões, costumes, valores e modos de vida de uma etnia.

Assim, iniciativas pedagógicas nessa perspectiva precisam ser planejadas e alinhadas a objetivos concientes com as competências que se almeja cultivar no estudante em processo de formação de sua identidade. Independentemente do ambiente em que as ações educacionais se realizem, seja dentro ou fora da escola, elas se constituem como estratégias pedagógicas que favorecem a formação e o crescimento do estudante Libâneo (2006).

Esta pesquisa buscou catalogar e analisar as principais ações e atividades que configuram a adoção à diversidade cultural em escolas remanescentes de quilombo. Com base nas análises realizadas, foi possível identificar diante da posição dos/as docentes, que as ações adotadas no ambiente escolar para tratar a diversidade cultural debruçam-se com maior ênfase no dia 20 de novembro, em situação pedagógica isolada, trabalham a data em que se comemora o Dia da Consciência Negra, o que nos levou a entender que, para os professores/as, concentrar a diversidade em um contexto em que se possa dialogar sobre questões como história, cultura, religião e combate ao racismo está vinculado somente uma data marcante onde as escolas estão situadas, que é o dia 20 de novembro.

Reconhecemos que a essência da existência do Dia da Consciência Negra não deve ser enaltecida apenas em um único dia, com data marcada no calendário escolar, que seja trabalhada pelos conteúdos anuais, na convivência, na jornada educacional como um todo, buscando a valorização, respeito e aceitação do negro como constituidor da população

brasileira.

Desta forma, entendemos como necessário que a escola, enquanto espaço de formação e os professores, e agentes de mediação, desenvolva ações e promovam rotinas educacionais reflexivas e de inserção cultural, a exemplo de debates, mesa redonda, apresentação teatral, entre outras, visando à percepção crítica e conscientização sobre história, cultura e valorização das contribuições dos negros no Brasil, destacando o combate ao racismo, na busca da igualdade racial, e na celebração da diversidade étnica do país.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.C.P.; SILVA, R.J.S. OS “NOVOS QUILOMBOS”: um estudo histórico sobre o processo de identidade das comunidades remanescentes de quilombos da Baixada e do litoral norte do Estado do Maranhão. **ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Fortaleza, 2009**. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548772190_4977e8545f70e5dfab2294d0eb702d6b.pdf. Acesso: 12 ago.2024.

BARDIN, P. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEZERRA, H. S. N.; DANTAS, G. L. C. Aula de campo: uma estratégia de ensino-aprendizagem interdisciplinar vivenciada no curso de licenciatura em Geografia do IFRN. **Pesquisas e Práticas Educativas**, São Paulo, v. 2, e202105, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47321/PePE.2675-5149.2021.2.e202105>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CANDAU, V. M. Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, Belém, n. 8, p. 28-44, 2020. Edição Especial. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 25 abr. 2023.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HENRIQUES F. T. Quilombola: a legislação e o processo de construção de identidade de um grupo social negro. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, DF, v. 48, n. 192, p. 147-170, 2011. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242936>. Acesso em: 5 jan. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. População quilombola no Brasil. Censo 2022. Disponível: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37464-brasil-tem-1-3-milhao-de-quilombolas-em-1-696-municipios>. Acesso em 14 ago.2024.

KUNDLATSCH, A.; SILVEIRA, C. Interculturalidade e ensino de química: considerações sobre uma atividade didática envolvendo a cultura indígena. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 4, n. 12, p. 660-679, 2018. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/1719/1677>. Acesso em: 15 abr. 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

MENEZES, D.A.; MARTINS, P.L.O.; ROMANOWSKI, J.P. Prática Pedagógica em Escolas de Comunidades quilombolas: ações afirmativas na perspectiva de educação e diversidade. **Revista. FAEEBA** – Ed. e Contemp., Salvador, v. 27, n. 53, p. 187-202, set./dez.2018. Disponível: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432018000300187. Acesso: 27. Jul.2024.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINETTO, M. F. J. **A ação pedagógica diante da diversidade**. Ribeirão Preto: Barão de Mauá, 2014. 1 vídeo (27 min 41 s). Publicado pelo canal Barão EAD. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=k1pt1kJYo5Q>. Acesso: 12 set. 2023

NÓVOA, A. O regresso dos professores. *In*: CONFERENCE ON TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR THE QUALITY AND EQUITY OF LIFELONG LEARNING, 2007, Lisboa. **Anais eletrônicos** [...]. Lisboa: UL, 2007. Disponível: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/687>. Acesso: 10 set. 2023.

PINTO, J. M. R. A. teoria da ação comunicativa de Juergen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 8-9, p. 77-96, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1995000100007>. Acesso em: 28 jan. 2023.

SANTIAGO, M. C.; AKKARI, A.; MESQUITA, P.. Interculturalidade no Brasil: entre políticas, exclusões e resistências. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 25, n. 3, p. 232-252, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/32906>. Acesso em: 10 out. 2023.

SEABRA, J. L. **Inclusão, necessidades especiais na educação física: considerações sobre a ação pedagógica no ambiente escolar**. 2006. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/364674>. Acesso em: 10 ago. 2023.

TREVISAM, E. **Interculturalismo: via para uma convivência ética e responsável**. Barueri: Novo Século, 2022.