



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS**

ANTÔNIO MARCOS BOMFIM

**O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ANOS INICIAIS NA
COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA MESQUITA**

Anápolis-GO 2024

**O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ANOS INICIAIS NA
COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA MESQUITA**

ANTÔNIO MARCOS BOMFIM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu – Nível Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Goiás como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências. Orientador: Prof. Dr. João Roberto Resende Ferreira

Anápolis-GO 2024



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, **CsA n.1087/2019** sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Dados do autor (a)

Nome Completo: Antonio Marcos Bomfim

E-mail: antoniobomfimmarcos@gmail.com

Dados do trabalho

Título: O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ANOS INICIAIS NA COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA MESQUITA

Data da Defesa 26/06/2024

Tipo

☐ Tese ☒ Dissertação

Programa: Mestrado Profissional em Ensino de Ciências

Concorda com a liberação documento

☒ SIM

☐ NÃO

Assinalar justificativa para o caso de impedimento e não liberação do documento:

- ☐ Solicitação de registro de patente;
- ☐ Submissão de artigo em revista científica;
- ☐ Publicação como capítulo de livro;
- ☐ Publicação da dissertação/tese em livro.

* Em caso de não autorização, o período de embargo será de **até um ano** a partir da data de defesa. Caso haja necessidade de exceder este prazo, deverá ser apresentado formulário de solicitação para extensão de prazo para publicação, devidamente justificado, junto à coordenação do curso.

* Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa, prorrogável para mais um ano

Anápolis GO
Local

02/07/2024
Data

Assinatura do autor



Documento assinado digitalmente

ANTONIO MARCOS BOMFIM

Data: 02/07/2024 12:01:02-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do orientador



Documento assinado digitalmente

JOÃO ROBERTO REZENDE FERREIRA

Data: 02/07/2024 12:01:02-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UEG
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Be	Bomfim, Antônio Marcos Bomfim O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ANOS INICIAIS NA COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA / Antônio Marcos Bomfim Bomfim; orientador João Roberto Resende Ferreira Ferreira . -- Anápolis, 2024. 98 p. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação) -- Universidade Estadual de Goiás, 2024. 1. . I. Ferreira , João Roberto Resende Ferreira , orient. II. Título.
----	---

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ENSINO DE CIÊNCIAS

ATA DE DEFESA DE QUALIFICAÇÃO DE MESTRADO Nº 129/2024

Aos vinte e seis dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e quatro, a partir das 9 horas e trinta minutos, por vídeo-conferência entre os componentes da banca, foi realizada a sessão de Banca de Defesa de Dissertação de Mestrado do discente **ANTÔNIO MARCOS BOMFIM**, que apresentou a dissertação intitulada **“O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ANOS INICIAIS NA COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA MESQUITA”** e o produto educacional intitulado **“COMISSÃO PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES MUNICIPAIS PARA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA”**. A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes Professores: Dr. João Roberto Resende Ferreira (orientador), Dra. Leicy Francisca da Silva (avaliador interno) e Dra. Renísia Cristina Garcia Filice (avaliador externo- UNB).

Os examinadores arguíram na ordem citada, tendo o candidato respondido **SATISFATORIAMENTE**. Às 11 horas e trinta e cinco minutos a Banca Examinadora passou a julgamento, em sessão secreta, tendo sido o candidato:

() aprovado (X) aprovado com sugestões de alterações () reprovado.

Observações: Aprovado com mérito, conforme sugestão da banca.

Reaberta a sessão, o Orientador proclamou o resultado e encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ata que vai ser assinada por mim orientador e membros da banca examinadora. *Assinatura eletrônica.

Documento assinado digitalmente
 **JOAO ROBERTO RESENDE FERREIRA**
Data: 01/07/2024 12:43:50-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

*Orientador: Profa. Dr. João Roberto Resende Ferreira

Documento assinado digitalmente
 **LEICY FRANCISCA DA SILVA**
Data: 01/07/2024 15:38:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

*Examinador Interno: Prof. Dra. Leicy Francisca da Silva

Documento assinado digitalmente
 **RENISIA CRISTINA GARCIA FILICE**
Data: 01/07/2024 15:42:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

*Examinador Externo: Prof. Dra. Renísia Cristina Garcia Filice

Documento assinado digitalmente
 **ANTONIO MARCOS BOMFIM**
Data: 01/07/2024 17:24:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

*Discente: Antônio Marcos Bomfim

COORDENAÇÃO STRICTO SENSU –ENSINO DE CIÊNCIAS
RODOVIA BR 153 S/N Qd.ÁREALt., KM 99 - Bairro ZONA RURAL -
ANAPOLIS - GO - CEP 75132-903 - (62)3328-1151.

AGRADECIMENTOS

A gratidão é mais agradável das virtudes; não é, no entanto, a mais fácil. Por que seria? Há prazeres difíceis ou raros, que nem por isso são menos agradáveis. Talvez até mais, no caso da gratidão, todavia, satisfação surpreende menos que a dificuldade (SPONVILLE, 2009).

Passei algum tempo pensando como registraria os meus agradecimentos a todos que contribuíram no meu engenho, de forma direta ou indireta, e cheguei à seguinte conclusão: não será forma como irei registrar, mas sim o que irei registrar. Pois a gratidão é uma virtude das mais nobres e precisa ser cultivada, assim sendo, quero aqui mostrar a importância de cada um daqueles que agregaram para a finalização de mais uma etapa de minha formação acadêmica.

A Deus, aqui é inefável.

À ancestralidade africana.

Ao Professor Doutor João Roberto Resende Ferreira, pela empreitada para orientar alguém com pouco traquejo na pesquisa, no caso eu. Pela grandeza de seu coração, pela sensibilidade, autenticidade, mas principalmente pela postura respeitosa com que sempre me acolheu, dando-me autonomia para a minha escrita, demonstrando confiança em meu engenho.

Às minhas filhas Dayane Lopes Bomfim, Maria Leticia Lopes Bomfim e Maria Isabel Lopes Bomfim, as quais me apoiaram na parte técnica.

À Maria do Carmo Xavier, por acreditar no meu engenho.

À Professora Doralice de Lourdes Silva, pela contribuição no início da jornada.

Ao Professor Adeir Ferreira Alves, pelas horas dedicadas à minha pessoa para o entendimento da pesquisa.

Aos colegas do mestrado, em especial a Míria Soares de Medeiros e Dilma Vilarim por caminhar juntos nessa jornada.

Às lideranças da Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita, pelo acolhimento e auxílio na pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Goiás (UEG) (ppec.ueg.br), por me proporcionar essa oportunidade

Aos membros da banca avaliadora – Professoras Doutoras, Leici Francisca Silva e Renísia Garcia, pelas ricas e preciosas sugestões e contribuições para o desfecho do meu engenho.

De forma geral, agradeço à Secretaria Educação do Distrito Federal (SEDF), por possibilitar o acesso à formação continuada em nível de Pós-Graduação Mestrado, com 2 anos de afastamento remunerado para o estudo.

DEDICATÓRIA

À minha mãe Valdete Nunes Ribeiro, ao meu pai Pedro Jorge Bomfim e à minha vó Firmina
Pereira dos Santos (*in memoriam*)

SUMÁRIO

RESUMO.....	07
ABSTRACT	08
LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES.....	09
MARCAS IDENTITÁRIAS DE UMA TRAJETÓRIA: MINHA CONSTITUIÇÃO ENQUANTO PROFESSOR.....	11
CAPÍTULO 1. QUILOMBO, HISTÓRIA, ORGANIZAÇÃO, ATÉ A COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO MESQUITA.....	17
CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	17
HISTÓRICO: “KILOMBO”, MOCAMBO, QUILOMBO	18
QUILOMBO: ESTRUTURA DE RESISTÊNCIA.....	24
QUILOMBO: ORGANIZAÇÃO, POLÍTICA, ECONÔMICA E LUTA	26
COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO MESQUITA:.....	33
HISTÓRIA E ORGANIZAÇÃO.....	33
PERFIL SOCIOECONÔMICO	35
OS MESQUITAS: TERRA E TERRITÓRIO	37
OS MESQUITAS E A EDUCAÇÃO FORMAL.....	37
CAPÍTULO 2. ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS.....	41
CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	41
O CONCEITO DE CIÊNCIAS E AS CIÊNCIAS NATURAIS.....	41
SABERES POPULARES E CIÊNCIAS	45
SABER POPULAR, ESCOLA E QUILOMBO.....	48
O ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA EM COMUNIDADES TRADICIONAIS..	52
CAPÍTULO 3 – PESQUISA DE CAMPO: ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA NA COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA MESQUITA.	58
CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	58
ESCOLA MUNICIPAL ALEIXO PEREIRA BRAGA I.....	58
INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	61
ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO	61
OBSERVAÇÃO ESPONTÂNEA.....	74
ANÁLISE DA PRÁTICA	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	93
ANEXOS.....	97

RESUMO

O presente estudo surgiu da seguinte indagação: como os professores ensinam Ciências da Natureza em uma comunidade tradicional quilombola para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Para responder a ela, traçou-se como objetivo central: analisar como ocorre o processo de ensino de Ciências da Natureza com as crianças na Comunidade Quilombola Mesquita. Para tanto, foram elencados os seguintes objetivos específicos: 1) apresentar a historicidade e organização de quilombo no Brasil, desde sua formação inicial até os dias atuais, especificamente chegando à Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita; 2) examinar, na literatura atual, como ocorre o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola; 3) verificar em quais aspectos as políticas públicas sobre o ensino de Ciências da Natureza contribuem para a formação integral dos alunos da comunidade quilombola e, por fim, o produto educacional, com objetivo de botar a prática da investigação científica em consonância aos saberes quilombolas e ressaltar a importância dessa temática na análise de uma educação emancipadora como política curricular. A pesquisa encontra-se fundamentada nos escritos de Quilombos - Resistência e Escravidão, de Clóvis Moura (1989); O Quilombismo - Documentos de uma Militância Pan-Africanista, de Abdias Nascimento (2019); Uma História Feita por Mãos Negras, de Beatriz Nascimento (2021); Mocambos e Quilombos - Uma História do Campesinato Negro no Brasil, de Flavio dos Santos Gomes (2015); Quilombo Mesquita: história, cultura e resistência, de Manuel Barbosa Neres (2016); Educação Popular, de Carlos Rodrigues Brandão (1985); Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX, de Harry Braverman (1987); As ciências através dos tempos, de Attico Chassot (2011); Educação como Processo de Luta Política: A Experiência De “Educação Diferenciada” Do Território Quilombola de Conceição das Crioulas, de Givânia Maria da Silva (2012); A Terra Dá, a Terra Quer, de Antonio Bispo dos Santos (2022), entre outros, bem como em documentos legais que tratam da temática em questão. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, ancorada num estudo de caso. Os dois primeiros objetivos específicos foram elaborados por meio de uma pesquisa qualitativa bibliográfica. Os resultados da pesquisa apontam que os saberes tradicionais quilombolas não são incorporados nas práticas educativas da escola estudada, como regem os documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola referente ao Ensino de Ciências da Natureza.

Palavras-chave: quilombo mesquita, educação escolar quilombola e ensino de ciências da natureza.

ABSTRACT

This study arose from the following question: how do teachers teach natural sciences in a traditional quilombola community to students in the early years of elementary school? In order to answer this question, the central objective was to analyze how the process of teaching Nature Sciences to children in the Mesquita Quilombola Community takes place. To this end, the following specific objectives were set: 1) to present the historicity and organization of quilombo in Brazil, from its initial formation to the present day, specifically arriving at the Mesquita Quilombo Remnant Community; 2) to examine in current literature how the Teaching of Natural Sciences occurs in a Quilombola School Community; 3) to verify in which aspects public policies on the teaching of Natural Sciences contribute to the integral formation of students from quilombola communities and finally the educational product, with the aim of putting the practice of scientific investigation in line with quilombola knowledge and highlighting the importance of this theme in the analysis of an emancipatory education as a curricular policy. The research is based on the writings of Quilombos - Resistance and Slavery by Clóvis Moura (1989); O Quilombismo - Documentos de uma Militância Pan-Africanista by Abdias Nascimento (2019); Uma História Feita por Mãos Negras by Beatriz Nascimento (2021); Mocambos e Quilombos - Uma História do Campesinato Negro no Brasil by Flavio dos Santos Gomes (2015); Quilombo Mesquita: history, culture and resistance by Manuel Barbosa Neres (2016); Popular Education by Carlos Rodrigues Brandão (1985); Labor and monopoly capital: the degradation of work in the 20th century by Harry Braverman (1987); Attico. A ciências através dos tempos by Attico Chassot (2011); Education as a Process of Political Struggle: The Experience of "Differentiated Education" in the Quilombola Territory of Conceição das Crioulas by Givânia Maria da Silva (2012); A terra Dá a Terra Quer by Antonio Bispo dos Santos (2022), among others, as well as legal documents dealing with the issue in question. This is a qualitative study, based on a case study. The first two specific objectives were developed through qualitative bibliographical research. The results of the research show that traditional quilombola knowledge is not incorporated into the educational practices of the school studied, as required by the guiding documents for Quilombola School Education in relation to the teaching of natural sciences.

Key words: quilombo mesquita, quilombola school education and teaching natural sciences.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ABRAPEC Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências

ADCT Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

AREQUIM Associação Renovadora Quilombo Mesquita

BA Bahia

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CEP Conselho de Ética e Pesquisa

CLV Campanha Nacional Fazer Valer a Implementação Efetivas da LEI 10.639-2003

CONAQ Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas

DC – GO Documento Curricular para o Goiás – Ampliado

DCMEEQ Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola

DCNEEQ Diretrizes Curriculares Municipais para Educação Escolar Quilombola

DF Distrito Federal

EEQ Educação Escolar Quilombola

ENPEC Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências

FCP Fundação Cultural Palmares

GEFM Grupo Especial de Fiscalização Móvel

GO Goiás

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA Instituto Nacional de Colonização Reforma Agrária

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MPF Ministério Público Federal

PFDC Procuração Federal dos Direitos do Cidadão

PGR Procuradoria Geral da República

PNAD Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios PPP Projeto Político Pedagógico

PPPTQ Projeto Político-Pedagógico do Território Quilombola

RBPEC Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências

UEG Universidade Estadual de Goiás

UnB Universidade de Brasília

MARCAS IDENTITÁRIAS DE UMA TRAJETÓRIA: MINHA CONSTITUIÇÃO ENQUANTO PROFESSOR

Eu inicio este texto com uma introdução-memorial.

Movido por uma filosofia ancestral, conduzo minha trajetória a partir das encruzilhadas, caminhos oferecidos pelo rei do tempo, entre o passado e futuro, presente e passado onde permitem que a minha vivência seja intrínseca à minha escrita. A leitura do mundo e a leitura dos livros fazem com que eu me compreenda como sujeito histórico, carregado de significados, possibilitando-me ser agente ativo da minha própria história e rompendo com a construção de uma narrativa hegemônica. Dito isso e, considerando que a leitura é sempre produção de significados, discorro esse breve relato da minha história.

Pelas mãos de uma parteira, venho ao mundo no dia 13 de junho de 1974, na rua Professor Elpídio Santana, aproximadamente a 200 metros do Rio Preto em Santa Rita de Cássia - Bahia. Sou “beroso” (ribeirinho), como são popularmente conhecidas, localmente, as pessoas nascidas e criadas na beira do rio. Sou marcado pela terra e pelas águas que me criaram, o lugar de onde venho apresenta o que sou.

Após 29 dias do meu nascimento fui morar numa comunidade rural denominada Lagoa Grande, com população predominantemente negra, onde viviam da caça, da pesca, da roça, do extrativismo e, principalmente, da olaria. Segundo minha mãe, toda a população da comunidade não era alfabetizada, vivenciavam ritos religiosos de matriz africana, misturados ao catolicismo, com festas de folias e rezas aos santos conduzidas pelo som de tambores. Em seus relatos, ela aponta que viviam um sistema de compadrio, suprimindo as necessidades uns dos outros, sistema esse que era comum nas comunidades tradicionais. O que me faz entender que a Lagoa Grande foi um território que me atravessa em todos os meus caminhos, um deles o acadêmico. E nessas encruzadas entre identidade e pertencimento, todos os caminhos que foram traçados até aqui me levam ao encontro de onde venho. Venho do aquilombamento do meu povo.

A memória é viva, ela se faz presente através da oralidade, é por meio dela que meu vínculo com a Lagoa Grande se estende por toda a minha jornada, mesmo após sua extinção. Com o advento do suposto “progresso”, a Lagoa Grande virou uma bacia de decantação de esgoto da cidade Santa Rita de Cássia.

Após esse período, meus pais voltam para a parte urbana da cidade onde se inicia a minha jornada estudantil, na Educação Infantil, na Escola Municipal Educandário. Depois de um ano, ingresso na alfabetização na Escola Estadual Conselheiro Luiz Viana, nesse momento começo a sentir a opressão social racial. A Educação Primária, sendo ela da primeira à quarta série, e o Primeiro Grau, da quinta série a oitava série – como eram denominadas essas etapas da educação formal nos anos oitenta –, foram as fases em que comecei a não gostar de escola.

Um dos fatos marcantes na minha trajetória estudantil nesse período foi em um desfile realizado no dia 7 de setembro para comemorar a Independência da República, no qual todas as escolas da cidade desfilavam pelas ruas com os alunos representando segmentos sociais referentes à história do Brasil, era um dos eventos mais importantes organizado pelas escolas do município.

A participação das crianças acontecia da seguinte forma: ao som da fanfarra escolar, os alunos desfilavam marchando em blocos perfilados representando as “seções” sociais; ala das bailarinas –representada por meninas brancas–; ala dos soldados; ala dos jogadores de futebol; ala dos indígenas; ala da corte com carroças enfeitadas –simbolizando as carruagens com princesa rei e rainha– representada por crianças brancas. Cabe apontar que todos os alunos da escola eram obrigados a participar, aqueles que não tinham dinheiro para comprar ou produzir a fantasia desfilavam uniformizados. O que era o meu caso.

Vamos ao fato. Numa tarde de 7 de setembro, eu estava a postos para o desfile, de calça azul e guarda-pó branco confeccionados em tergal e kichute preto. Chegando ao ponto de partida do desfile, fui abordado por algumas pessoas da direção da escola, fazendo a proposta para que eu desfilasse na ala dos escravos, dessa forma eu ganharia uma caixa de sabão em pó, um sabonete e um short preto novo. Contudo, eu teria que passar óleo queimado de carro na pele e desfilar atrás da ala da corte com cordas amarradas nos punhos. E assim foi. Quando o desfile passou na rua da casa de minha mãe, ela estava posta para me ver desfilando. Quando olhei o semblante da minha mãe, me deparei com uma imagem de tristeza e decepção. Esse fato humilhante marcou negativamente a minha trajetória estudantil, e hoje consigo compreender o quão violentado fui por aquele momento.

Contudo, mesmo não gostando da escola, dei prosseguimento a minha vida estudantil, me formando em magistério, no ano de 1994, na Escola Municipal Educandário, a mesma escola em que comecei na Educação Infantil. A minha formatura foi um alívio, pois encerrava

minha vida de estudante ali, era o que pensava. Não tinha perspectiva de continuidade no Ensino Superior, pois a cidade não oferecia, cabia, àqueles que não tinham recursos financeiros, ir em busca do mercado de trabalho, em contrapartida, aqueles que o possuíam, mandavam seus filhos para a capital.

Depois de idas e vindas para os grandes centros em busca de trabalho, resolvi ficar na cidade e trabalhar enquanto professor, não me sentia preparado para o exercício do magistério e comecei a estudar frequentemente por conta própria, até o momento em que passei no meu primeiro concurso público, para professor, na cidade vizinha chamada Riachão das Neves – BA, onde lecionei por três anos. Nesse período, surge, na minha cidade, uma oportunidade única, a Universidade Estadual do Piauí estende alguns cursos de licenciatura para as cidades circunvizinhas dos estados Bahia e Maranhão, e um dos polos se instalou em Santa Rita de Cássia-BA. Passei no vestibular para o Curso Normal Superior, no qual me formei no ano de 2005.

Já habilitado para o Ensino Fundamental, passei no segundo concurso público em primeiro lugar das vinte vagas ofertadas para professores graduados em Santa Rita de Cássia-BA. Assim sendo, lecionei na Zona Rural do meu município por oito anos até passar no terceiro concurso público, no ano de 2013, para professor no Distrito Federal (Brasília), onde permaneço até os dias atuais.

Sendo assim, depois do primeiro concurso e da primeira graduação comecei a buscar qualificação como professor, “Formação Continuada”, em que fiz um curso de especialização em Psicopedagogia Institucional, pela Faculdade de Educação Monte Negro. No entanto, eu ainda continuava inquieto, em relação à minha formação, e me sentia um reproduzidor do sistema social vigente, conflitos que me acompanham até hoje os quais me movem a dar continuidade à minha trajetória acadêmica.

Isso posto, transcende em minha trajetória como acredito nas leituras e nas pesquisas. Por esse motivo, mesmo não podendo mudar a realidade total de uma educação, que eu julgo ser alienadora e reprodutora de uma sociedade classista com histórico escravocrata, me empenho, a partir de uma educação que rompe com os ciclos de violências e narrativas históricas a qual fui submetido, assim como tantos outros. Nesse engenho, retomo à minha narrativa, como sujeito histórico e educador, a fim de revelar algumas intencionalidades da educação formal. Em particular, compreender como os professores ensinam Ciências da

Natureza em uma Comunidade Tradicional Quilombola para estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, uma pesquisa desenvolvida no MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS (PPEC), na Universidade Estadual do Goiás (GO), é também, para além de uma pesquisa acadêmica, um retorno.

A escolha da temática para o referido projeto, Ensino de Ciências da Natureza direcionada para comunidade quilombola no ensino fundamental, está diretamente ligada à minha origem de povos negros que foram escravizados no Brasil, à minha formação acadêmica enquanto professor do ensino fundamental e, principalmente, meu histórico ligado às comunidades tradicionais. Há também uma profunda necessidade de contribuir com os meus conhecimentos nesse processo educacional e científico negado ao longo da história do Brasil aos povos pretos, com uma ciência puramente eurocêntrica.

Outrossim, há uma necessidade de romper com a ideia de ciências exclusivamente eurocêntricas, pois o conhecimento que o povo negro escravizado no Brasil precisa é aquele que o ajude na compreensão e esclarecimento na formação teórica, sistemática e consistente de quase cinco séculos de opressão, para além das desigualdades sociais (NASCIMENTO, 2019).

Para responder à pergunta central do engenho (como os professores ensinam Ciências da Natureza em uma Comunidade Tradicional Quilombola para estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?) e alcançar o objetivo geral da pesquisa (analisar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de Ciências da Natureza com as crianças da comunidade quilombola), foram elencados três objetivos específicos ligados aos capítulos da dissertação.

No Capítulo I, para responder o primeiro objetivo específico, apresentar a historicidade e organização de quilombo no Brasil, desde sua formação inicial até os dias atuais, especificamente chegando à Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita, fizemos o uso de uma pesquisa qualitativa bibliográfica, na qual os principais teóricos e textos utilizados foram: Quilombos - Resistência e Escravidão, de Clóvis Moura (2020); O Quilombismo - Documentos de uma Militância Pan-Africanista, de Abdias Nascimento (2019); Uma História Feita por Mãos Negras, de Beatriz Nascimento (2021); Mocambos e Quilombos - Uma História do Campesinato Negro no Brasil, de Flavio dos Santos Gomes (2015); Quilombo Mesquita: história, cultura e resistência, de Manuel Barbosa Neres (2016) Organização Social do Quilombo Mesquita: trabalho, solidariedade e atuação das mulheres, de Adeir Ferreira Alves

(2019). Os quais dialogaram sobre: a organização de quilombo, política, luta, resistência e a organização da Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita.

No Capítulo II, para responder o segundo objetivo específico, examinar na literatura atual como ocorre Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola, fizemos o uso de uma pesquisa qualitativa bibliográfica, na qual os principais teóricos e textos utilizados foram: Abdias Nascimento (2019), Attico Chassot (1994); Carlos Rodrigues Brandão (1985); Daniel Afonso de Mendonça Toledo (2021), Harry Braverman (1987); Pierre William Johnson (2014) e Raymond Williams (2007); Educação como Processo de Luta Política: A Experiência De “Educação Diferenciada” Do Território Quilombola de Conceição das Crioulas, de Givânia Maria da Silva (2012); A terra Dá, a Terra Quer, de Antonio Bispo dos Santos (2023). Os quais dialogaram sobre: o conceito de ciências e ciências naturais; saberes populares e ciências; saber popular, escola e quilombo, o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidades Tradicionais.

No Capítulo III, para responder o terceiro objetivo específico, verificar em quais aspectos as políticas públicas sobre o ensino de Ciências da Natureza contribuem para a formação integral dos alunos da comunidade quilombola, fizemos o uso de um estudo de caso com os seguintes instrumentos de coleta de dados: questionário semiestruturado; uma observação espontânea da prática docente e alguns depoimentos espontâneos dos professores do Ensino Fundamental I, dos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I. Vale ressaltar que a escola analisada está situada na Comunidades Remanescente de Quilombo Mesquita, fato que detalharemos mais adiante. Para a fundamentação do questionário, da observação e dos depoimentos espontâneos, foram fundamentados em Antonio Carlos Gil (2002). Para a fundamentação teórica dos instrumentos de coletas de dados, utilizamos os seguintes documentos norteadores: a Constituição Federal de 1988, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 20 de dezembro de 2017, as Diretrizes Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola, de 21 de novembro de 2012, e a lei 10.639/2003, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira.

Perante o que foi exposto, é importante reportar também que os documentos norteadores serão necessários para que, no caso da educação, possam contribuir para que os docentes, assim

como os discentes, tenham direito a uma formação escolar, assegurando direitos e deveres do cidadão, bem como o papel do Estado em proporcioná-la a todos.

Tais teóricos e documentos regem para peculiaridades dos territórios tradicionais e consideramos essas políticas mais abrangentes, pois contribuem para a formação de professores e produção de subsídios para a prática educativa nas comunidades quilombolas para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Porém, só as leis e documentos norteadores não bastam em uma sociedade dividida em classes e, no caso do Brasil, com um histórico excludente e escravocrata. Por tanto, esses são os pressupostos teóricos básicos e métodos utilizados na pesquisa para que seja possível evidenciar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem das Ciências da Natureza nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para a Educação Escolar Quilombola.

À vista disso, como produto, a partir dos resultados a criação de uma comissão para a implementação das Diretrizes Curriculares Municipais para Educação Escolar Quilombola na Cidade Ocidental -GO, onde está localizada a Comunidade Remanescente De Quilombo Mesquita, voltada para as especificidades das comunidades quilombolas tradicionais, assim como prevê a LEI Nº 10.639 e as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola. Desta forma, espero que seja possível beneficiar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos e, conseqüentemente, toda a comunidade quilombola. Anseio, ainda, que a pesquisa e o produto venham impactar seguramente na área de ensino não só na Comunidade Escolar Quilombola Mesquita, mas possa extrapolar os limites do quilombo e servir de base para outros estudos e outras comunidades tradicionais.

CAPÍTULO 1. QUILOMBO, HISTÓRIA, ORGANIZAÇÃO, ATÉ A COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO MESQUITA

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O objetivo deste capítulo é apresentar a historicidade e organização de quilombo no Brasil, desde sua formação inicial até a Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita (Cidade Ocidental-Go), campo da pesquisa empírica. Com vistas a contribuir para responder à pergunta central da pesquisa “como os professores ensinam Ciências da Natureza em uma comunidade tradicional quilombola para estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?” Portanto, para alcançar o objetivo do capítulo em questão, faremos uso da pesquisa bibliográfica, utilizando a leitura informativa dos seguintes autores: Abdias Nascimento (2019), Adeir Ferreira Alves (2019), Beatriz Nascimento (2021), Clóvis Moura (2020), Flavio dos Santos Gomes (2015) e Manuel Barbosa Neres (2016).

No trabalho científico, o diálogo entre os produtores de conhecimento é fundamental para legitimar o conhecimento à luz da razão. Propomos assim, refletir, ao final deste capítulo, sobre a Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita em alguns pontos pertinentes: a história e organização da comunidade; o perfil socioeconômico; a questão da terra/territorialidade e os conflitos agrários envolvendo os quilombolas; os Mesquitas e a educação formal.

Vale ressaltar que o quilombo e suas particularidades epistêmicas, desde Brasil Colônia até o Brasil República, têm sido subjugados pelo mundo academicista eurocentrado, cientificamente hegemônico, universalista e capitalista (ALVES, 2022). Diante disso, devemos insistir na construção ou reconstrução da nossa própria história, pois confiamos na idoneidade intelectual do negro brasileiro no poder de reinventar a nós mesmos e a nossa história (NASCIMENTO, 2019).

A partir dessa reflexão, podemos dizer que a história do negro deve ser revista não sobre uma ótica de ideologia dominante, porém sob o entendimento dos nossos anseios, saberes e demandas. Contudo, só terá essa possibilidade à luz de uma fidelidade à história brasileira, levando em consideração a vivência do negro no Brasil e seus descendentes com suas heranças existenciais (NASCIMENTO, 2021) e não mais como objeto de estudo eurocentrado.

Com o objetivo também de contribuir com o mundo científico na perspectiva afro-referenciada, é que propomos uma leitura crítica analítica da historicidade do tema quilombo numa perspectiva histórica filosófica, sem a presunção de colocar como uma verdade absoluta. Porém, tensiono revelar nuances do histórico do quilombo brasileiro.

HISTÓRICO: “KILOMBO”, MOCAMBO, QUILOMBO

Segundo as autoras Lilia Moritz Schawarcz e Heloisa Murgel Starling (2015), a escravidão não é algo moderno e nem pertencente a um só continente, desde a antiguidade a Europa já conhecia vários tipos de escravidão, sendo as cidades gregas e o Império Romano os que mais se destacavam com este sistema escravocrata. Sistema esse que estava longe de ser extinto com as grandes navegações do século XVI. Para tanto, é que analisaremos o quilombo como resistência ao escravismo na América, especificamente no Brasil.

Com a colonização da América pelos europeus, surge uma nova modalidade de escravidão, a escravização dos negros africanos, em função de um novo modo de produção que está diretamente ligada à agricultura do continente americano e, consequentemente, ao capitalismo. Ainda segundo as autoras em tela, com essa forma, surge o tráfico de viventes para alimentar o sistema escravocrata, que foi uma das mais duras formas de crueldade contra os seres humanos, um verdadeiro holocausto dos povos pretos escravizados no continente africano para o trabalho forçado no Brasil (SCHAWARCZ, 2015).

Desde a captura dos negros em todo continente africano até o tráfego para a América, esses seres humanos passavam por um sofrimento quase insuportável. Transportados em “tunbeiros”, como eram chamados os navios negreiros, as viagens até a América eram de, aproximadamente, 35 a 50 dias, em condições insalubres e com altas taxas de mortalidade. Contudo, esses seres precisavam do mínimo de cuidados por parte dos escravizadores no transporte, pois eles deixam de ser “mulheres homens e crianças” e assim, como “mercadoria”, tinham de chegar ao destino com valor mercantil considerável para seus proprietários (SCHAWARCZ, 2015).

Vale destacar que, até o final do século XV, os portugueses já tinham longa data de contato com continente africano. A princípio, o interesse maior era a exploração do ouro, os

escravizados eram parte secundária do processo econômico, no qual eram destinados aos trabalhos domésticos na Europa, chegando a serem 10% da população lusitana. Contudo, com advento da cultura do açúcar, a história do tráfico de seres humanos seria outra (SCHAWARCZ, 2015).

Tendo em vista que o objeto deste capítulo é o histórico do quilombo, não pretendo aqui aprofundar na origem dos escravizados e nem traslado desses até os portos brasileiros, teremos, como ponto de partida, a chegada dos escravizados africanos ao Brasil.

Seis séculos após os primeiros tumbeiros ou navios negreiros ancorarem com os escravizados nos portos brasileiros vindos da África para o trabalho escravo, é importante compreender que, depois de 135 anos de abolição da escravidão no Brasil, ainda existe trabalho análogo ao de escravo. Diante disso, surge a necessidade de um trabalho estruturado para combatê-lo em território nacional,

O Grupo Especial de Fiscalização Móvel (GEFM) atua em todo território nacional desde 1995, quando o governo brasileiro reconheceu a existência de trabalho escravo no país e foi iniciada a política pública nacional de combate ao trabalho escravo (OIT, 2020, p. 6).

Depois da criação do Grupo Especial de Fiscalização Móvel (GEFM), para a erradicação do trabalho análogo a de escravo, fica evidente o quanto ainda são necessárias fórmulas a serem adotadas para caracterização de trabalho escravo em uma fiscalização trabalhista e o respectivo resgate dos submetidos a essa condição,

Desde então, foram mais de 56 mil trabalhadores e trabalhadoras resgatadas dessa condição e mais de 112 milhões de reais pagos aos trabalhadores e às trabalhadoras a títulos de verbas salariais e rescisórias durante as operações. Esse resultado se deve à atuação da Inspeção do Trabalho, por intermédio das operações de fiscalização empenhadas pelo GEFM, coordenado pela Subsecretaria de Inspeção do Trabalho (SIT) e também pelas operações empreendidas pelas equipes das Unidades Regionais do Trabalho, além da atuação de órgãos parceiros que foram integrados às operações ao longo desses anos (OIT, 2020, p. 6).

A partir dessa reflexão, podemos dizer que as estruturas escravistas no Brasil permanecem ativas. Desse modo, para uma reflexão mais aprofunda no tema em questão, é que vamos expor o quilombo e sua trajetória histórica no Brasil, outrossim, o quilombo foi a forma de insurreição mais eficaz contra o modelo escravocrata brasileiro.

A insurgência negra se expressou de variadas formas, como, por exemplo, as chamadas “revoltas”, os quilombos e as demais organizações e movimentos sociais da população negra. Nesse quesito, observamos que existem diferenças históricas, políticas, culturais e sociais

nessas manifestações, e que a apresentação de cada uma delas não significa uma comparação qualificativa, mas sim a título de exemplo de uma força mobilizadora que desemboca no quilombo com uma demanda mais contínua (longa, permanente, consolidada) que nos permite compreender a historicidade numa visão mais completa da pauta geral da população negra.

O Brasil no século XVI, com a implantação do colonialismo escravista, enfrentou algumas formas de protestos dos negros escravizados. Como aponta Moura (2020), a revolta organizada que teve como referência Os Malês (negros mulçumanos que lutavam pela forma do poder político, na Bahia entre 1807 e 1835), a questão quilombola já se anunciava com potência de insurgência além de Palmares.

A insurreição armada foi outra manifestação da insurgência negra. Ela teve como liderança Manuel Balaio, no Maranhão, em 1839 (MOURA, 2020), acontecimento esse que não exclui outras formas de resistências armadas pontuais em alguns locais ou fazendas, em diferentes momentos e contextos, mas aqui, enquanto movimento, ganhou um sentido de organização mais expressiva. Também a “fuga para o mato” foi um modo de insurgência que resultou na formação dos quilombos, no qual destacamos o quilombo dos Palmares (ou República dos Palmares) como sendo um dos mais antigos e maiores do Brasil. Após a formação de comunidades de homens livres, antes de serem compreendidas como quilombos, elas eram mais popularmente denominadas de Mocambos. Segundo Gomes (2015), quilombo e mocambo são termos de origem africana, que eram usados para designar acampamentos improvisados para a guerra, ou até mesmo apresamento dos escravizados.

(...) as comunidades de fugitivos foram denominadas ao mesmo tempo de *mocambos*, principalmente na Bahia, e de *quilombos* em Minas Gerais; e o termo quilombo apareceu em Pernambuco somente a partir de 1681. Assim, *mocambos* (estruturas para erguer casas) teriam se transformado em *quilombos* (acampamentos), e tais expressões africanas ganharam traduções atlânticas entre o Brasil e a África desde o século XVI (GOMES, 2015, p.11).

Segundo Munanga (1995), o quilombo originou-se do termo africano Kilombo, presente nos idiomas dos povos Bantu, originários de algumas regiões onde hoje é mais ou menos delimitada a Angola. Quilombo significa, portanto, local de pouso. Contudo, os termos de origem africana no Brasil não possuem um só significado, pois as palavras africanas, dependendo das etnias, poderiam ter pronúncias iguais e significados diferentes. A exemplo dos Jagas ou Inbamgala, etnia situada na Bacia do Rio Congo, o termo Kilombo poderia ser: iniciação de guerreiros, ato circuncisão, casa sagrada e, por fim, deslocamento de território e treinamento de guerra, de acordo com Nascimento (2021).

Além dessas variações mais comuns, em outras regiões, o ajuntamento de negros tinha outras formas de identificação. No período pós-abolição (a partir de 1888), o fenômeno quilombo e remanescente de quilombo continuaram esse modelo de organização comunitária visto como a forma de liberdade e de manutenção de suas tradições e heranças africanas. De maneira geral, os territórios das comunidades quilombolas organizaram-se em diferentes contextos com variações de nomes tais como: doações de terras, compra de terras, áreas ocupadas por negros que fugiam, terras de pretos, terras de santos ou terras de santíssimo, sendo estas últimas também doadas em forma de recebimento de serviços religiosos, como aponta o Guia de Políticas Públicas Para Comunidades Quilombolas (BRASÍLIA, 2013).

No Brasil, a primeira definição oficial do Estado acerca do que seria quilombo apareceu nos documentos enviados ao rei de Portugal pelo Conselho Ultramarino, datada de 2 dezembro de 1740, cujo texto foi o seguinte: quilombo é “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, ainda que não tenham ranchos nem se achem pilões neles” (MOURA, 2020, p.21). Definição esta que estigmatizou os quilombos até o presente momento – tais como: valhacoutos de bandidos, terras de pretos, terras de negros fugidos. A literatura vem carregada desses termos ideológicos, escravistas e filosóficos para definir o quilombo.

Paralelamente ao colonialismo escravista no Brasil (mercado de seres humanos para trabalho compulsório nas lavouras, garimpos, pastoril, domésticos e outros), surgem os primeiros quilombos nessa grande diáspora africana (GOMES, 2015), sendo o seu primeiro registro no Nordeste, especificamente na Bahia, datada de 1575. As fugas para a mata aconteceram continuamente, e as autoridades escravistas, vendo a quantidade de quilombos, chamavam de “contagioso mal”.

Outro ponto importante para a formação e expansão dos quilombos, que partiu do Nordeste, foram as batalhas coloniais: Invasão holandesa, em Pernambuco; Cabanada, em Alagoas; Balaiada, no Maranhão; no Rio Grande do Sul, a Farroupilha, porque elas desarticulavam os senhores escravistas e suas forças de repressão.

A expansão geográfica da quilombagem no Brasil aconteceu em todos os locais (Estados) Províncias que tinham escravizados:

Em Minas Gerais, Rio de Janeiro, Mato Grosso, Goiás, Pará, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Maranhão, Rio Grande do Sul, São Paulo, e, conforme já dissemos, onde quer que o trabalho escravo se estratificasse, surgia o quilombo ou mocambo de negros fugidos, oferecendo resistência, lutando, desgastando em diversos níveis as forças produtivas escravistas (...) (MOURA, 2020, p. 25).

Esta forma de protesto/revolta ameaçava as estruturas produtivas do colonialismo escravista deixando claro que essa expansão geográfica aconteceu no período de aproximadamente três séculos da pré-abolição, tendo sua continuidade também no pós-abolição, com pauta de reivindicação de direitos. Como referência na organização dos quilombos, observa-se aqui Palmares ou República de Palmares, considerada a maior manifestação de resistência da América Latina que durou quase cem anos.

A trajetória dos quilombos no Brasil, no que se refere à sua formação, teve suas peculiaridades em cada contexto histórico, do século XVI até a atualidade, podendo ser divididas em três períodos: Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República, ou seja, que envolve toda a história da pré-abolição até a pós-abolição. O quilombo colonial, “fuga para o mato”, tinha com principal característica, na formação, o isolamento total, pois quanto mais distantes dos centros urbanos os lugares de difícil acesso, melhor seria como estratégia de defesa. Essas comunidades de ex-escravizados se organizavam de diversas formas com muitos ou poucos homens sempre armados e, muitas vezes, nômades, sempre em alerta para evitar serem recapturados (MOURA, 2020).

O quilombo no período Brasil Império e República teve sua formação mais fortalecida, pois fazia suas escolhas de ocupação territorial baseado não somente na sobrevivência, ou seja, agora já estava em busca de terras férteis, de relações econômicas próximas ao centro urbano para facilitar o comércio de seus produtos, mesmo assim mantinha suas forças de defesa em alerta (GOMES, 2015). Gomes relata, ainda, que alguns quilombos se estabeleciam nas próprias fazendas ou senzalas.

No período pós-abolição, datado de 13 de maio de 1888, registra-se, ainda, grande violência contra os negros, uma vez que o escravismo fez com que fossem socialmente invisibilizados e negligenciados pelo colonialismo brasileiro.

No pós-abolição, o processo de invisibilidade foi gerado pelas políticas públicas – ou a falta delas – que não enxergavam em recenseamentos populacionais e censos agrícolas centenas de povoados, comunidades, bairros, sítios, de populações negras, mestiças, indígenas, ribeirinhas, pastoris, extrativistas etc. Camponeses negros – parte dos quais quilombos do passado – foram transformados em caboclos, caçaras, pescadores e retirantes. Quase nunca “pretos” podiam ser pardos e mesmo brancos aos olhos dos recenseadores do IBGE (GOMES, 2015, p. 120).

Todavia, a resistência e luta contra o escravismo colonial e pós-colonial continua reestabelecendo um sentido positivo e de afirmação dentro das comunidades camponesas ou remanescentes de quilombos, embora não substitua a obrigação do Estado na oferta de políticas

públicas. Os povos negros permaneceram com seus símbolos, religiosidade, cultura afro e economia de subsistência baseados, principalmente, na agricultura, mesmo jogados à própria sorte pelo estado brasileiro no pós-abolição:

Constituiria [no pós-abolição] uma ideologia do isolamento como negras e descendentes de antigos escravos. Não é difícil imaginar como essas comunidades recriaram suas dimensões de suposta invisibilidade através de linguagens e culturas próprias com festas que iam do jongo às congadas e outras manifestações de uma cultura rural de base étnica e familiar. O invisível passaria a ser isolado e depois estigmatizado. Populações negras rurais – isoladas pela falta de comunicação, transporte, educação, saúde e políticas públicas e outras formas de cidadania – foram estigmatizadas, a ponto de seus moradores recusarem a denominação de quilombolas ou ex-escravos. Porém, nunca deixaram de existir lutas seculares no mundo agrário, parte das quais para defender territórios, costumes seculares e parentesco na organização social (GOMES, 2015, p. 123).

As comunidades remanescentes de quilombo, mesmo na invisibilidade do Estado, mantiveram-se por todo território nacional durante o século XX. Foi também a partir dessa nomenclatura oficial (Comunidades Remanescentes de Quilombo) na Constituição Federal de 1988, no artigo 68º dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias-ADCT, que se promulgou: “aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (GOMES, 2015, p. 128).

Os quilombos tornaram-se símbolo de resistência não somente contra o escravismo, mas também contra ao racismo. Situando-se, assim, insurgente dentro de uma perspectiva contra hegemônica, é que os quilombos contribuem também com resistência em outras perspectivas, tais como de classe e de raça, assunto esse a ser retomado mais adiante com Abdias Nascimento em sua obra “O Quilombismo” (2019).

Decerto, inquestionavelmente, o quilombo pós-abolição afirma-se como sociedade não padrão que busca sua sobrevivência, mesmo sem o aparato do Estado. Contudo, estabelecer vínculo culturalmente, economicamente, religiosamente e cientificamente com sua origem africana não é uma tarefa fácil para os quilombos após três séculos de escravidão, perseguição, expropriação de suas terras, genocídio e epistemicídio (ALVES, 2019).

Vale ressaltar que o estudo do quilombo é um exame do negro “livre”, pois ele se apresenta como contexto histórico de insurgência contra o processo escravista no Brasil. O quilombo é, além de tudo, uma história de luta, de enfrentamento e de oposição ao modo de produção colonialista desde a sua instalação no Brasil.

Luta esta que contradiz uma suposta bondade da Lei Áurea que, como sabemos, está longe de ser o pivô da libertação. A Lei Áurea nada mais foi do que uma estratégia da política colonialista, pois com a estruturação dos quilombos gerou um enfraquecimento econômico no período pré-abolição (NASCIMENTO, 2021). Ainda, conforme Beatriz Nascimento (2021), a abolição da escravidão se deu também em decorrência de pressão internacional. Ademais, a pressão política, interna e externa, acelera a libertação dos escravizados brasileiros, em desacordo com o princípio da suposta bondade da princesa que, na ausência do velho pai, assina um documento de que os negros estão libertos de sua condição servil (NASCIMENTO, 2021).

Com base no Guia de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas/Programa Brasil Quilombola (Brasília, 2013), dos quase 6 mil quilombos existentes no Brasil (em 2023) 2.197 comunidades quilombolas são reconhecidas oficialmente pelo Estado brasileiro; 2.040 comunidades são certificadas pela Fundação Cultural Palmares-FCP, sendo 63% delas no Nordeste; 1.229 processos ainda estão abertos aguardando a titulação definitiva de terras junto ao INCRA; desse expressivo número, apenas 207 comunidades são tituladas com área total de 995,1 mil hectares, beneficiando, portanto 12.906 famílias. Estima-se que haja 214 mil famílias, cujo população quilombola alcança 1,17 milhão de pessoas em todo Brasil.

Vale ressaltar que pela primeira vez na história, que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) fez o levantamento da população remanescente ou de quilombolas no país,

De acordo com dados do Censo 2022, a população quilombola do país é de 1,32 milhão de pessoas, ou 0,65% do total de habitantes do país.
Os dados mostram que foram identificados 473.970 domicílios onde residia pelo menos uma pessoa quilombola, espalhados por 1.696 municípios brasileiros.
O Nordeste concentra 68,19% (ou 905.415 pessoas) do total de quilombolas.
O Censo apontou que os territórios quilombolas oficialmente delimitados abrigam 203.518 pessoas, sendo 167.202 quilombolas, ou 12,6% do total de quilombolas do país. Apenas 4,3% da população quilombola reside em territórios já titulados no processo de regularização fundiária (BRASIL, 2023).

A partir desses levantamentos, cabe-nos questionar o motivo da invisibilidade desses povos, porque, pela primeira vez em 150 anos, no ano de 2023, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), contabilizou a população quilombola como grupo étnico populacional.

QUILOMBO: ESTRUTURA DE RESISTÊNCIA

O quilombo, enquanto fenômeno oriundo do continente africano, se espalhou por diferentes regiões da América (Colômbia, Cuba, Haiti, Jamaica, Peru, Guianas), mas especialmente no Brasil. Em cada uma dessas regiões, o “quilombo” recebeu um nome específico e uma organização peculiar. O povo africano trazido para o continente americano como escravizado, desde o início, nunca aceitou passivamente esse modelo de produção animalasca, como narra o pensamento eurocentrado. No Brasil, o aquilombamento¹ marcou presença efetiva em todo território como sistema de negação ao colonialismo escravista. Ou seja, com a expansão dos quilombos, o aquilombamento afirma-se como luta, tornando-se a unidade básica para essa negação ao modelo colonialista imposto pela elite escravocrata, de forma que se constituía uma nova ordenação social capaz de substituir o modelo que era imposto (MOURA, 2020).

A quilombagem² se espalhando torna-se então um perigo constante e permanente às forças repressoras do Estado colonialista. Fazendeiros e o Estado agiram violentamente para reprimir os quilombos, desarticulando, prendendo, matando, marcando como boi com ferro à brasa, decepando e mutilando membros, e cometendo outras tantas formas de violência. Assim, os negros fugidos e os de senzalas aumentam a rebelião, individual ou em massa, com levantes e revoltas em sublevação contínua e crescente (MOURA, 2020).

A sublevação quilombola foi uma resposta ativa ao aparelho repressor do Estado colonial do Brasil. Portanto, os aquilombados organizavam formas de defesa para resistir com aquisição de armas por meio de escambo e união entre os quilombos. Tudo isso era feito ao mesmo tempo em que não deixava sua economia interna de lado. Com o desenvolvimento e constituição de um poder bélico, essa também foi uma das maneiras de preservar os quilombos, sendo a mais notada e registrada forma de enfraquecer o sistema escravista no Brasil. O quilombo, portanto, não era apenas um pequeno grupo “fora da lei”, como dizia a narrativa colonial, mas sim uma organização social e consciente em busca da liberdade (MOURA, 2020).

¹ Definição de aquilombamento: Segundo Stéfane Souto (2021, p.157), “o ato de se *aquilombar* compreende a necessidade de traçar caminhos desviantes e desafia a organização social neoliberal que ordena a separação dos corpos e a individualização das coletividades, formando e renovando continuamente uma inteligência coletiva” – o que não quer dizer que tal movimento equivalha como identidade quilombola de pessoa pertencente à comunidade tradicional.

² Definição de quilombagem: Clóvis Moura (2020) definiu o conceito de *quilombagem* como o conjunto das diferentes manifestações do protesto negro, cujo centro de rebeldia foram os quilombos. A *quilombagem* é concebida então, a partir do “marxismo negro” de Moura, como um movimento intermitente que se reestruturava e se reproduzia historicamente, em processo permanente de negação radical da escravidão, que existiu durante o longo período escravagista e por todo o território brasileiro, desgastou o sistema de dominação e afundou suas bases econômicas, sociais e político-militares.

Sua estrutura sempre teve capacidade adaptativa e transformadora em desafiadoras condições, desde austeridades climáticas aos irregulares formatos geográficos (serras, planaltos, montanhas ou/e terrenos inóspitos e sertões) (GOMES, 2015), porque também esses locais eram pouco acessíveis para as forças de opressão do Estado.

Nesse contexto de organização dos quilombos, sem interpretação estereotipada feita pela elite escravocrata, há uma necessidade de ampliar a discussão sobre o racismo que se apresenta justamente dessa maneira na qual divulga-se os quilombos como grupos de malfeitores, primitivos, valhacoutos de bandidos, desprovidos de poderes políticos, religiosos e científicos. A partir desse contexto da organização dos quilombos em uma perspectiva de estado, oculta-se estratégia de narrativas de desenvolvimento e do progresso com objetivo de reforçar as estruturas colonialistas na qual o discurso do estado brasileiro de liberdade e igualdade alimenta novas formas do colonialismo tais quais: latifúndio, o agronegócio, o setor minerário entre outros (SILVA, 2019).

Organização social dos quilombos se apresenta como sistema social independente do Estado em diversos aspectos, a começar pelo fato de ser organizado pelos povos pretos em oposição ao colonialismo escravista. Mesmo assim, observamos que a organização social dos quilombos não substitui e nem opera como sistema alternativo para eximir o Estado das suas obrigações para com a população negra, inclusive com a construção de políticas públicas especiais (ALVES, 2019; ALVES & GARCIA-FELICE, 2021).

QUILOMBO: ORGANIZAÇÃO, POLÍTICA, ECONÔMICA E LUTA

A organização no quilombo é autônoma em relação ao Estado e à sociedade, mas também se relaciona com ela em alguns aspectos. Ela é marcada pelos princípios da economia (em que as relações internas estabelecem as suas próprias maneiras de produção, de mercado e de consumo) e pelo sentido político (que envolve capacidade deliberativa, autonomia, articulações de interesses e de tomada de decisão nos limites geográficos do território). A economia tem, em sua maioria, a agricultura como fonte de renda pelo fato de ter grande tradição agrícola nos povos africanos, apesar de não ser esse o único meio. Com uma agricultura de policultura/comunitária e distributiva, supria as necessidades de seus membros. Podemos

dizer, então, que a organização do quilombo possui e possuía um modelo de economia comunitária autossuficiente que ameaçava o modo de produção da época colonial (MOURA, 2020).

Atualmente, os quilombos, como categoria de movimento social e resistência, se organizam também, no âmbito nacional, por meio da Coordenação Nacional das Comunidades Quilombolas (CONAQ) para apresentar suas demandas, cobrar políticas públicas mais equânimes junto ao Estado brasileiro (SILVA, 2019).

A política nos quilombos, como parte de sua estrutura organizacional quando estabilizados, organizava seus membros com papéis específicos: estrutura familiar, religião e dirigentes, que tinham como maior preocupação a economia e a defesa, pois os quilombos eram periodicamente atacados. Como estrutura bem-organizada, o quilombo se efetiva como modelo de resistência e sociedade como fora Palmares.

Com uma economia baseada na agricultura e organização complexa, podemos dizer aqui, em nível de Estado, Palmares possuía alguns fatores como uma linguagem própria. A língua dos palmarinos era, basicamente, o português misturado às linguagens dos africanos, sendo mais incorporada com o bantu (MOURA, 2020).

Formado de um conjunto de quilombos, com estrutura militar de defesa, com seus direitos e costumes preservados. Com economia forte e política social e comunitária contrária ao modelo escravista, com forças defensivas a postos, liderada por um rei, Palmares teve como destacada liderança Zumbi (MOURA, 2020).

A formação das famílias não era baseada unicamente na monogamia – como se observa na sociedade ocidental – mas também na poliandria e na poligamia, sem hierarquia religiosa. Sabemos que a forma de organização familiar para a população negra (comumente chamada de arranjos quando fogem do suposto padrão eurocentrado) se deve boa parte às imposições do escravismo, pois as pessoas negras escravizadas não possuíam direito nem mesmo sobre seus corpos, muito menos para constituir família com liberdade (MOURA, 2020).

Por todos esses motivos de autonomia e de insurgência, é que Palmares foi condenada à extinção. Após quase um século de duras investidas fracassadas do Estado brasileiro contra Palmares, é que forças militares portuguesas se uniram ao Brasil para a sua desarticulação. Sendo devastada com o massacre da Serra da Barriga, liderada pelo mercenário Domingo Jorge

Velho, marcado, na história nacional, como um dos maiores genocídios quilombolas – assim Palmares chega ao seu ocaso (MOURA, 2020).

Os quilombos/mocambos sempre foram alvos de muitos ataques da sociedade colonialista escravista, com perseguição por meio do capitão do mato, especialista na captura de negros fugidos, expedições punitivas que objetivavam destruir as comunidades quilombolas de resistência. As perseguições colonialistas contavam ainda com força policial, delegados e juízes de paz que alternavam táticas para os reprimir violentamente. Em contrapartida o mocambo se defendia com articulação entre os quilombos, comunidades móveis, armadilhas nas imediações, com armas artesanais fabricadas nas próprias comunidades, armas de fogo adquiridas por meio de escambos com os taberneiros e praticavam saques às fazendas. Era muito difícil, depois dos ataques, a reconstrução de sua economia, mais complicado era se defender das forças militares com poder bélico superior, mesmo assim, os mocambos resistiram às tentativas de sua destruição (GOMES, 2015).

Como parte da estrutura social, a mulher teve e ainda tem papel fundamental dentro do quilombo, como registros da memória coletiva, através da oralidade (ALVES, 2019; ALVES & GARCIA-FELICE, 2021). Ela era a principal fonte de transmissão de conhecimento. Dizem os remanescentes de quilombos que a reestruturação da economia agrária era de responsabilidade das mulheres, que, quando em fuga, carregavam parte dos grãos no cabelo. Também eram responsáveis por cuidar das lavouras, da família, do artesanato e da função religiosa de adivinhar possíveis ataques das expedições punitivas dos colonialistas escravistas. No campo político, há registro da participação efetiva das mulheres na liderança como rainhas. Deixando claro seu protagonismo, mesmo com poucos apontamentos nos documentos oficiais (GOMES, 2015).

Em relação à cultura, ressaltamos que os quilombos no Brasil têm características próprias devido à mistura de diversos povos africanos, alguns brancos marginalizados e indígenas. No que diz respeito às famílias, nomes, parentescos e hierarquia, Gomes (2015) afirma haver poucos registros do cotidiano familiar, porém é sabido que muitos dos quilombolas nasceram na mata, a exemplo dos mocambeiros do Curuá Funes (2006). Em seguimento ao que se refere à religião, tanto Clóvis Moura, como Flávio Gomes apontam uma grande mistura em função da diáspora africana, religião dos portugueses, cultos indígenas para formação da religião quilombola (GOMES, 2015).

É interessante situar que a forma de protesto, segundo Gomes (2015), não era apenas a fuga para o mato, há registro no século XIX que houve intensas negociações entre os escravizados e os fazendeiros, com escravizados que ocupavam as fazendas e senzalas exigindo terras para suas produções, dias exclusivos para descanso e formação de uma economia própria com base na agricultura. Houve repressão violenta das forças punitivas, porém houve cessão por parte dos fazendeiros, em virtude dos inúmeros conflitos ocorridos paralelamente. Nesse momento histórico, tudo leva a crer que houve um apressamento da emancipação escrava no Brasil (GOMES, 2015).

Ademais, o aquilombamento foi fundamental para a aceleração da abolição, porém, revela-se aqui que o contexto histórico da época desfavorecia os escravistas colonialistas, momento este que, na Europa Ocidental, criadora do escravismo moderno, paradoxalmente, surgem com ideais de igualdade, de liberdade e universalidade para os seus (NASCIMENTO, 2021).

Nesse momento histórico pré-abolição, com o advento dos princípios de igualdade, liberdade e universalidade fundamentais para a garantia dos direitos humanos, movimento europeu do final do século XVIII, a Inglaterra faz com um discurso moral para efetivação desses princípios e o fim da escravidão. Contudo, o que estava em jogo era sua economia, ameaçada pela Europa Ocidental e regiões como Cuba e Brasil na produção de cana de açúcar, o que leva os ingleses a pressionarem os países que traficam e utilizam da mão de obra escrava à abolição da escravidão com objetivo meramente mercantil. (BETHELL, 2002).

A memória do povo negro no Estado brasileiro, pensando num viés histórico, não tem data inicial de 1500 com a colonização pelos europeus, especificamente os portugueses, mas vem ancestralmente da própria África (ALVES & GARCIA-FELICE, 2021). Esses negros viveram no período escravista três séculos e meio em condições desumanas como escravizados. São os negros os verdadeiros construtores do país nas áreas da agricultura, pastoril, garimpos, serviços domésticos e outros. O negro estabeleceu, não só um meio de produção, mas, também, a cultura e a religiosidade. Outrossim, o povo negro está longe de ser um corpo estranho no Brasil, ele é o próprio Brasil com seu sangue derramado em toda a extensão territorial para a formação da nação que tenta negar sua existência e importância. O quilombismo é também a forma de resistência, de consciência político-social, o que tem tornado o negro protagonista da sua própria história.

A continuidade dessa consciência de luta político-social se estende por todos os Estados onde existe significativa população de origem africana. O modelo quilombista vem atuando como ideia-força, energia que inspira modelos de organização dinâmica desde o século XV. Nessa dinâmica quase sempre heroica, o quilombismo está em constante reatualização, atendendo exigências do tempo histórico e situações do meio geográfico. Circunstância que impôs aos quilombos diferenças em suas formas organizativas (NASCIMENTO, 2019, p. 282).

A função do quilombo se funde ao Quilombismo por meio da consciência e resistência que precisam ser preservadas no sentimento mais íntimo do negro brasileiro.

Nascimento (2019) pontua que Quilombismo é um conceito científico histórico-social. É de suma importância salientar que a definição do movimento quilombista, tanto no Estado colonial português, quanto no Brasil (Império e República), forma um conhecimento que refuta todas as formas de diminuir o conhecimento negro. Isso, especialmente nas ciências – pois mentores europeus e estadunidenses tentam aniquilar e invisibilizar o conhecimento do povo negro, em função da elite branca (NASCIMENTO, 2019; ALVES, 2023).

Essa *intelligentsia*, aliada a mentores europeus e norte-americanos, fabricou uma “ciência” histórica ou humana que ajudou na desumanização dos africanos e de seus descendentes para servir aos interesses dos opressores eurocentristas. Uma ciência histórica que não serve à história do povo de que trata está negando-se a si mesma. Trata-se de uma presunção científicista e não de uma ciência histórica verdadeira (NASCIMENTO, 2019, p. 287).

O Quilombismo é também um enfrentamento às ciências puramente eurocêntricas e norte-americanas, pois observa com bastante desconfiança a suposta eficácia delas. O Quilombismo também questiona onde essa ciência dita universal poderia ser utilizada pelos povos pretos com suas características próprias. O conhecimento científico que o povo negro necessita é que vai ajudar a formular, respeitosa e teoricamente, a história consciente da sua experiência no Brasil desde o século XV até os dias atuais de opressão. Assim, prevê o Quilombismo (NASCIMENTO, 2019).

O Quilombismo é colocado como um chamamento político para a militância dos povos negros a ocupar seu lugar de protagonismo nas entranhas sociais do Brasil, lugar esse que foi negado aos ex-escravizados no pós-abolição. Abdias Nascimento (2011) implementa, de A a Z, pontos fundamentais no caminho histórico, esquematizado e essencialmente político do quilombismo. Uma lista alfabética para que se possa efetivar o movimento quilombista no Brasil, dos quais destacaremos as letras C, D, F, G, J, L e O.

c) Cuidar em organizar a nossa luta por nós mesmos é um imperativo da nossa sobrevivência como um povo. Devemos por isso ter muito cuidado ao fazer alianças com outras forças políticas, sejam as ditas revolucionárias, reformistas, radicais, progressistas ou liberais. Toda e qualquer aliança deve obedecer a um

interesse tático ou estratégico, e o negro precisa obrigatoriamente ter poder de decisão, a fim de não permitir que a comunidade negra seja manipulada por interesses de causas alheias à sua Própria.

d) Devemos ampliar sempre a nossa frente de luta, tendo em vista: 1) os objetivos mais distantes da transformação radical das estruturas socioeconômicas e culturais da sociedade brasileira; 2) os interesses táticos imediatos. Nestes últimos se inclui o voto do analfabeto e a anistia aos prisioneiros políticos negros. Os prisioneiros políticos negros são aqueles que são maliciosamente achados pela polícia como desocupados, vadios, malandros, marginais, e cujos lares são frequentemente invadidos.

f. *formar* os quadros do quilombismo é tão importante quanto a mobilização e a organização da comunidade negra.

g. *Garantir* ao povo trabalhador negro o seu lugar na hierarquia de Poder e Decisão, mantendo a sua integridade etno-cultural, é a motivação básica do Quilombismo.

j) Jamais as organizações políticas dos afro-brasileiros deverão permitir o acesso aos brancos não-quilombistas a posições com autoridade para obstruir a ação ou influenciar as tomadas de posição teóricas e práticas em face da luta.

l. *Livrar* o Brasil da industrialização artificial, tipo “milagre econômico”, está nas metas da Quilombismo. Nesse esquema de industrialização, o negro é explorado a um tempo pelo capitalista industrial e pela classe trabalhadora classificada ou “qualificada”. Como trabalhador “desqualificado” ou sem classe, ele é duplamente vítima: da raça (branca) e da classe (trabalhadora “qualificada” e/ou burguesia de qualquer raça). O Quilombismo advoga para o Brasil um conhecimento científico e técnico que possibilite a genuína industrialização que represente um novo avanço de autonomia nacional. O Quilombismo não aceita que se entregue a nossa reserva mineral e a nossa economia às corporações monopolistas internacionais, porém tampouco defende os interesses de uma burguesia nacional. O negro-africano foi o primeiro e o principal artífice da formação econômica do país e a riqueza nacional pertence a ele e a todo o povo brasileiro que a produz.

o) Obstar o ensinamento e a prática genocidas do supremacismo branco é um fator substantivo do Quilombismo (NASCIMENTO, 2011, p. 297-298-299).

O Quilombismo, na qualidade de movimento político, tem como objetivo resgatar e preservar os saberes dos povos africanos escravizados no Brasil numa perspectiva cultural, histórica, científica e econômica. Sendo assim, Abdias finaliza o alfabeto com a letra Z de Zumbi, líder fundador da República Palmarina e do Quilombismo, exemplo maior de quilombola (NASCIMENTO, 2011).

Alguns princípios e propósitos do Quilombismo – a vista disso, por conseguinte não poderia deixar de atuar na esfera política, cujo princípio norteador sugere 16 princípios básicos, entre estes destacarei os princípios 1 e 2 que apontam para a criação de um Estado Quilombista, vejamos:

1. O Quilombismo é um movimento político dos negros brasileiros, objetivando a implantação de um Estado Nacional Quilombista, inspirado no modelo da República dos Palmares, no século XVI, e em outros quilombos que existem no país.
2. O Estado Nacional Quilombista tem sua base numa sociedade livre, justa, igualitária e soberana. O igualitarismo democrático quilombista é compreendido no tocante a sexo, sociedade, religião, política, justiça, educação, cultura, condição racial, situação econômica, enfim, todas as expressões da vida em sociedade. O mesmo igualitarismo se aplica a todos os níveis do poder e de instituições públicas e privadas (NASCIMENTO, 2011, p. 305).

A exemplo de Palmares, o autor propõe o Quilombismo, como solução, com a criação de Estado reparando todo o sofrimento dos africanos escravizados. Nascimento vai além da resistência contra o Estado Brasileiro e propõe o Quilombismo em si como um Estado.

O quilombo no Brasil, desde O século XVI até a atualidade com sua organização política e social, como resistência, como cultura, com seus saberes científicos, religiosos e luta contra o escravismo, forçou o Estado, no decorrer de sua trajetória, à efetivação de políticas públicas. O que culminou na legislação quilombola, da qual destaco o Artigo 68 da Constituição Federal de 1988 que reza – “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1988). E o Decreto N° 4.887, de 20 de novembro 2003, Resolução N° 8, de 20 de novembro 2012/ Art. 2° “Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para fins deste decreto, grupos étnico-raciais, segundo critério de auto distribuição, com trajetória histórica própria, dotados de realizações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003).

Uma série de documentos vem sendo promulgada em forma de leis e normas gerais que balizam as políticas públicas quilombolas e políticas afirmativas em geral, dentre eles, destaco as seguintes:

Artigo 215 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que trata sobre a garantia de todo o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional. O artigo 216 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que trata sobre o patrimônio cultural brasileiro. A Lei N° 7.716, de janeiro de 1989 (lei Caó) – Define os crimes resultantes de raça ou de cor. A Lei N° 9.459, de 13 de maio 1997 – Altera os art.1° e 20° da Lei 7.716 de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de raça ou de cor. A Lei N° 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. A Lei N° 11.645, de março de 2008 e Lei N° 12.288, de 20 de julho de 2010, que alteram a Lei 9.394, de vinte de janeiro de dezembro de 1996, e modificada pela 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. O Decreto N° 4.886, de 20 de novembro de 2003, que Institui a Política Nacional de Promoção

da Igualdade Racial – PNPIR e dá outras providências. O Decreto N° 4.887, de 20 de novembro 2003, que regulamenta a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes de quilombo. A Resolução N° 8, 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO MESQUITA:

HISTÓRIA E ORGANIZAÇÃO

A história do quilombo Mesquita está associada ao surgimento do Município goiano de Luziânia, fundada em 1746 pelo bandeirante Antônio Bueno de Azevedo e sua Companhia, no apogeu aurífero da região. Antônio Bueno de Azevedo, em sua guarnição, tinha um parente, por nome de José Correa Mesquita, com patente de sargento-mor, e, ao que tudo leva a crer, foi o dono das terras onde hoje se situa a Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita, que leva seu nome:

Na listagem dos pioneiros dos Luziânia feita por Álvares (1978), Mesquita ocupa a segunda posição de ordem de importância, vindo logo após o bandeirante Azevedo. Álvares (1978) registra ainda a participação do sargento-mor na lista (ano 1762) dos participantes da comissão de construção da Igreja Matriz dedicada a Santa Luzia (NERES, 2016, p. 28).

No decorrer da história, a Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita teve variações em sua nomenclatura sendo elas: Fazenda Mesquita, Sítio Mesquita, Tapera do Mesquita, Fazenda Mesquita dos Crioulos, Fazenda Mesquita dos Pretos (NERES, 2016).

Um fator importante para as terras dos Mesquitas se tornar um local de pouso (quilombo), foi a crise aurífera de 1775, fato este que obrigou muitos dos moradores de Luziânia a buscarem outras atividades econômicas. Dessa forma, com a saída de José Correa Mesquita para se estabelecer em Pirenópolis, tudo leva a crer que ele fez a doação das terras a três mulheres negras alforriadas: Maria Pereira Dutra, Maria Abadia e Martinha Pereira Braga. Vale ressaltar que, de acordo com Neres (2016), não dá para definir o grau de parentesco das matriarcas entre si, necessitaria aí um empreendimento antropológico mais aprofundado. Contudo, revela, em

seu mapeamento das árvores genealógicas, que os remanescentes do Quilombo Mesquita descendem delas.

A Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita, hoje situada no município goiano da Cidade Ocidental, situada a 45 quilômetros de distância de Brasília, foi então fundada por estas três matriarcas, mas somente em 2003 a comunidade foi autodeclarada, pela Fundação Cultural Palmares (FCP), como remanescente de quilombo, e, em 2006, ela obteve o laudo antropológico, cumprindo, assim, mais uma etapa rumo à titulação definitiva das suas seculares terras (ALVES, 2019). O processo de regulamentação do Território Quilombola Mesquita foi iniciado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em 25 de setembro de 2006, sob o N° 54700.001261/2006-82 (BRASIL, 2011).

O processo de reconhecimento da Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita é fruto da luta e da resistência de um grupo, só ocorreu após a iniciativa de representação da Associação Renovadora Quilombo Mesquita (AREQUIM) junto ao INCRA e à Fundação Palmares. A AREQUIM foi fundada em 2003, formada pelos quilombolas, tendo como presidenta, naquela ocasião, Sandra Pereira Braga e, como vice-presidente, seu pai, o senhor João Antonio Pereira Braga, já falecido (ALVES, 2019).

É importante ressaltar que a luta dos Quilombolas do Mesquita, mesmo sendo tratados como escravizados, teve realizada seus anseios de liberdade, pois:

O fato de serem tratados como escravizados não foi suficiente para destruir o espírito de luta e o anseio de liberdade dos subjugados, isto é evidente nos tempos atuais, quando muitos quilombolas de Mesquita lutam para obter o reconhecimento de direitos identitários, culturais, históricos e fundiário (NERES, 2016, p. 117).

Atualmente, a Associação Renovadora Quilombo Mesquita (AREQIM) tem como presidente o senhor José Roberto Teixeira Braga e, como vice-presidente, a senhora Sandra Pereira Braga, descendente da matriarca Maria Abadia. A AREQUIM objetiva pela manutenção e preservação da identidade, cultura, história e terra na Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita - na busca por políticas públicas municipais, estaduais e federais que venham favorecer a quilombidade (ALVES, 2019).

A postura “guerreira” dos defensores da quilombidade de Mesquita não tem se manifestado apenas de forma isolada. Pelo contrário, tem proporcionado a composição de muitas relações de parcerias. Importante marco emancipatório foi a criação da Associação Renovadora do Quilombo do Mesquita-AREQUIM (NERES, 2016, p.119).

Dessa forma, de modo geral, a AREQUIM atua no acompanhamento dos processos jurídicos (civis, penais e fundiários), numa luta contínua contra a opressão vigente, tais quais o sufocamento pela expansão dos bairros periféricos, grilagem de terra, especulação imobiliária violenta, desmatamento da vegetação nativa do Cerrado e outros (NERES, 2016).

PERFIL SOCIOECONÔMICO

Com origem matriarcal das ex-escravizadas, o quilombo Mesquita é formado por um conjunto de famílias: Pereira Braga, Pereira Dutra, Lisboa da Costa, Teixeira Magalhaes, sendo estas quatro famílias o tronco principal do povo Mesquita que tem uma representatividade de muita importância no quilombo, apesar de que tenham agregado a elas pessoas originárias de outros estados (BRASÍLIA, 2017).

De acordo o censo de 2011 (CIDADE OCIDENTAL, 2016), o Quilombo Mesquita é composto de aproximadamente 3.500 pessoas, sendo 80% de pretos e pardos. Essas pessoas estão distribuídas em aproximadamente 1.435 famílias que pertencem à raiz genética das ex-escravizadas e 850 pessoas estão em êxodo temporário no estado de Goiás (BRASÍLIA, 2017). Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população, no último censo de 2022, é de 3.257 pessoas.

Em relação à produção, infere-se aqui que é baseada na agricultura familiar: hortaliças, leguminosa, pomares, plantação de marmelo e na comercialização dos derivados destes produtos agrícolas, tais quais: doce de marmelo, cachaça, licor, rapadura, farinha e outros. Ainda com base em Manoel Neres, temos também pequenos agricultores que até ao presente são empregados ou meeiros dos grandes fazendeiros da Cidade Ocidental, Luziânia e Brasília (NERES, 2016).

É importante registrar que o Marmelo é um símbolo cultural dos Mesquita, que chegou a ser denominado ouro de Mesquita, cultivado desde a pré-abolição. O fruto é o carro chefe da agricultura e economia familiar. O doce de marmelo é uma das principais atrações dos festejos dos Mesquitas. Tais afirmações vêm de encontro aos nossos anseios, no sentido de mostrar que:

O fruto denominado marmelo representa um dos principais elementos da cultura e economia Mesquita. Sua história é tão antiga no local quanto a presença dos negros, e constituiu alternativa econômica quando a extração aurífera entrou em crise, Para Melo Engenho da Palma por João Pereira Magalhães, 1770. A planta é vastamente cultivada nas fazendas Ponte Alta, Barreiro, Jataí, Vargas, Mesquita, Santa Barbara e Riacho Frio (NERES, 2016, p58).

Em suma, com tradição matriarcal na história, relações de compadrio entre as famílias, agricultura de subsistência como economia, vivendo como sociedade autônoma e, muitas vezes, na invisibilidade, os Mesquitas não diferem muito, nesses aspectos, de outras comunidades remanescentes de quilombo em termos de modelo de organização social (ALVES, 2019).

OS MESQUITAS TERRA E TERRITÓRIO

A situação fundiária dos Mesquitas é emblemática e peculiar, diferente da maioria dos quilombos que se constituíram por meio da fuga para o mato. As terras foram doadas às ex-escravizadas matriarcais que viveram com seus descendentes num sistema coletivista aos modos africanos, com liberdade para construir suas edificações, para plantio coletivo, extrativismo e criação de animais. Sistema este que se opunha ao modelo vigente do Estado. Esta forma de produção coletivista dos Mesquitas durou até meados do Século XX, no ano de 1943, quando feito o primeiro requerimento para dividir a terra (NERES, 2016). Vale ressaltar que houve e há conflitos em torno da terra do Quilombo Mesquita até os dias atuais.

Em primeiro lugar, é necessário situar geograficamente o Quilombo Mesquita. É localizado na zona rural da Cidade Ocidental (Entorno do Distrito Federal), é considerado rural por conta da forma de produção agropecuária, é também considerado urbano, pelas ligações geográficas e econômicas com as cidades circunvizinhas (ALVES, 2019). Adeir Alves afirma ainda que, justamente pela proximidade da comunidade quilombola com a capital do país, as especulações fundiárias são mais uma dentre outras formas de violência contra os Mesquitas na preservação identitária, cultural e econômica.

Em relação à delimitação das terras do Quilombo Mesquita, encontra-se em tramite judicial pelo fato dos Mesquitas não concordarem com a redução territorial da atual titulação de 971 hectares resultado de uma luta constante entre o AREQUIM e os fazendeiros, políticos e empresários do ramo imobiliário. Neste sentido:

A principal luta de resistência da comunidade se dá no sentido de garantir respeito ao reconhecimento do Governo federal à sua autodefinição Quilombola. Porém, uma estratégia dos grileiros procura derrubar a certificação conquistada após muitos anos de empenho por parte da Associação Renovadora do Kilombo Mesquita-AREQUIM (BRASÍLIA, 2017, p. 148).

O território para os quilombolas representa a liberdade, a memória dos seus antepassados escravizados, a sobrevivência, a manutenção da cultura afro e de seus costumes, de sua religiosidade, de seus modos de produção, de seus conhecimentos empíricos, de sua ciência advinda do Egito, como afirma Diop (*apud*. NASCIMENTO, 2019).

Portanto, seguindo essa mesma linha de pensamento, Givânia Maria da Silva (2019, p. 70), “terra é uma extensão que se pode mensurar, medir, quantificar por diversas formas ou unidades de medidas. Já o território não é possível medir apenas por meio de unidade de medidas”. Nesse sentido, entendemos o território como algo imensurável pelas fórmulas matemáticas. Assim sendo, é preciso compreender o significado de terra/território sobre ótica dos quilombolas:

Portanto, pensar os quilombos como espaço de emancipação, referência simbólica, imaginário coletivo é também pensar espaços/terra/territórios como lugares de identidade e afirmação de pertencimento, arranjos institucionais e organizativos. Na perspectiva aqui não descrita, a terra não é mercadoria, mas um bem que carrega um pertencimento coletivo, com características próprias de cada grupo ou região (SILVA, 2019, p. 73).

Existe uma necessidade latente de buscar uma melhor condição de vida para os quilombolas e a preservação de suas terras e seus territórios, o que pode ocorrer por meio da conscientização, organização, mobilização coletiva e resistência dos quilombolas. Sendo a resistência característica histórica do quilombo contra o colonialismo. Também, por parte de todos, inclusive do Poder Público em todas as esferas (Municipal, Estadual e Federal), fazendo valer as Políticas Públicas Afirmativas para preservação das terras e território das comunidades tradicionais.

OS MESQUITAS E A EDUCAÇÃO FORMAL

Sabemos que a educação é um projeto político de Estado. E que se verifica, na trajetória histórica no Brasil, que este projeto político favorece a uma determinada classe social, sendo que este projeto é colocado como ideal de educação para todo o país (GHIRALDELLI, 2001). No entanto, ainda com base no autor, observa-se que, no período da Colônia e do Império, o negro foi deixado de lado nos projetos de educação.

Verifica-se uma exclusão no processo histórico da educação brasileira em relação aos quilombos e aos negros, como se esse povo não fosse parte da história do país. Apenas recentemente as áreas do conhecimento começam a observar os quilombos no presente, revelando algumas alterações na literatura, na indústria do livro e na produção científica (ANJOS, 2009).

Tais afirmações vêm de encontro aos nossos anseios, no sentido de mostrar quão é desafiadora uma formação emancipadora para a população negra. Por esses motivos é que a LEI 10.639/03, sancionada pela presidência da república 115 anos depois da abolição, ressalta a importância do ensino de história e cultura afro-brasileira na sociedade, evidenciando a necessidade de luta constante contra o racismo secular sobre essa população, destacando para isso, do ponto de vista oficial, a instituição do dia Nacional da Consciência Negra. A aprovação da lei representa uma conquista dos movimentos negros e de seguimentos sociais comprometidos com a luta de combate às desigualdades sociais.

Quando abordamos a educação formal do Quilombo Mesquita, mesmo negada aos quilombolas pela elite dominante na história do Brasil, nota-se que houve uma preocupação por parte de alguns quilombolas na tentativa de garantir uma educação para seus descendentes, cobrando das autoridades competentes ou fazendo eles mesmo a educação para formação dos meninos e meninas do quilombo (NERES, 2016).

Vale ressaltar que, na história educacional dos Mesquitas, temos uma figura em destaque, Aleixo Pereira Braga, filho de José Pereira Braga, que, depois da crise aurífera, tornou-se um grande produtor de marmelo, estabelecendo-se economicamente na região. O qual teve uma preocupação com a educação dos seus descendentes:

Sensível às questões educacionais, Aleixo adquiriu uma casa em Luziânia para servir de apoio aos filhos e netos que fossem estudar. Esta casa foi utilizada por muito tempo e ainda hoje é habitada por seus descendentes (NERES, 2016, p.119).

Com base em (NERES, 2016), o vínculo de Aleixo Pereira Braga com a educação dos Mesquitas fica claro quando ele faz a doação do terreno para a construção da escola e auxilia os professores em suas estalagens. Assim sendo, a comunidade Mesquita o reconhece registrando a escola com seu nome. “A Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I foi fundada em 1974 e depois transferida para outro terreno (desta vez doado por Alípio Pereira Braga) em 1982 onde se encontra atualmente” (NERES, 2016, p. 119).

No momento, a Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I é vinculada à Secretaria de Educação Desporto e Cultura da Cidade Ocidental, atendendo o Ensino Fundamental I e II, que vai do primeiro ao nono ano. Por outro lado, a comunidade ainda carece de Creches, Ensino Médio e o Ensino Superior. Em adição, outro problema é a ausência da Educação de Jovens e Adultos, pois muitos adultos e adolescentes não tiveram educação na idade certa (BRASÍLIA, 2017).

A partir desse levantamento, podemos inferir que os quilombos no Brasil sempre foram estruturalmente organizados, desde o início no século XVI “com a fuga para o mato”, até a atualidade com as comunidades remanescente de quilombo. Observa-se ainda, que, no decorrer de sua trajetória histórica, o quilombo, como uma sociedade autônoma, foi e é um meio de humanização para o povo preto trazido como escravizado para o Brasil.

Outro ponto analisado no percurso histórico do quilombo é ter se efetivado com a forma de oposição mais eficaz de resistência contra o sistema opressor escravista, com economia própria baseada em sua maioria na agricultura, com estrutura de ataque, defesa e organização política. A partir dessa reflexão, podemos dizer que tudo leva a crer que o sistema quilombola foi uma luta contínua e permanece ainda hoje nos remanescentes.

Em relação aos remanescentes de quilombo com destaque para a Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita, com base na literatura referente, podemos expor que esta passou pelo processo histórico como as demais comunidades tradicionais. Tendo a agricultura comunitária como ponto central da economia; como problemas, os conflitos de terra, as crises identitárias e a invisibilidade por parte do Poder Público, e, como trajetória, a resistência à opressão de classe. Ainda com as suas peculiaridades, sendo uma delas o cultivo do marmelo e a produção de derivados, que depois da crise aurífera se tornou uma fonte econômica dos Mesquita.

Outro fator relevante analisado está relacionado à educação formal dos Mesquitas. Possivelmente, a educação formal teve seu início por iniciativa dos próprios aquilombados, sem o auxílio do Estado. Contudo, hoje temos uma escola no quilombo que atende o Ensino Fundamental, da qual a literatura pesquisada traz poucas informações. Sendo a Comunidade Quilombola Mesquita profundamente engajada com suas demandas educacionais, apontamos a necessidade de análise mais aprofundada de como a educação formal enxerga o Mesquitas. Queremos observar se esse olhar ainda é eurocentrado. Se o saber ancestral do quilombo é

ensinado na escola. Se as ciências e saberes ancestrais africanos presentes no quilombo, especialmente na lida com a produção, com a economia, com os partos, com os animais são aplicados também na escola. Por isso, é que essa pesquisa objetiva compreender como se dá o Ensino de Ciências da Natureza na Comunidade Escolar dos Mesquitas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO 2. ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS.

'Início com a frase do príncipe Lukanga, descendente dos reis de Buganda, do reino da atual Uganda: "a cultura é o pai da história, o médico tradicional é o pai da ciência e ciência é o pai da tecnologia. Sem ciência, nenhuma tecnologia. Sem história, nenhuma ciência, sem cultura, sem história" e ignorar que a população negra não tivesse estes atributos é um crime contra a humanidade, e enquanto não chega este reconhecimento, vamos reconstruir nosso orgulho de ser o que somos' (MACHADO, 2013).

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O objetivo que buscamos neste capítulo é examinar, na literatura atual, como ocorre o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola. Portanto, serão apresentados os seguintes tópicos: o Conceito de Ciências e as Ciências Naturais; os Saberes Populares e as Ciências; o Saber Popular, a Escola e o Quilombo; e O Ensino de Ciências da Natureza em Comunidades Tradicionais. Visto que, até o momento, a literatura consultada em artigos científicos parece um pouco tímida sobre o assunto e/ou dividida em inúmeras demandas que essa temática abarca. Para tanto, faremos uma revisão na literatura com os seguintes autores: Abdias Nascimento (2019), Attico Chassot (1994), Carlos Rodrigues Brandão (1985), Daniel Afonso de Mendonça Toledo (2021), Harry Braverman (1987) e Pierre William Johnson (2014) e Raymond Williams (2007). Também fundamentaremos na literatura recente com artigos de revisão, com um recorte temporal do ano de 2016 até 2022.

O CONCEITO DE CIÊNCIAS E AS CIÊNCIAS NATURAIS

Em pleno século XXI, ainda temos dificuldades de compreender o que é ciência. Portanto, sem pretensão de conceituá-la, iniciaremos com o “Marco Zero das Ciências”, como

é conhecido por muitos autores, fato esse que foi a manipulação do fogo pelo *Homo Erectus*.

“Marco Zero das Ciências” ocorrido com a espécie *Homo erectus* (tanto a data quanto a(s) espécie(s) são ainda incertos, se atendo a suposições e aproximações), e que passou a ser prática comum entre diferentes espécies de homens à cerca de 300 mil anos atrás, culminou em uma cascata de eventos como capacidade de cozinhar os alimentos, que leva os homens a um potencial alimentar e digestivo muito maior, modelando a anatomia e fisiologia do organismo, elevando em nível de complexidade os sistemas do corpo, como o sistema nervoso por exemplo (TOLEDO, 2021, p. 15).

Consequentemente, o homem para sua sobrevivência, cria a capacidade de “transformar” a natureza. Diante disso, atividades tais como: dominar animais de caça, cultivar para fins próprios, se defender, foram episódios que, além do exemplo anterior ligado à alimentação, foram adiantamentos conseguidos por decorrência do marco zero, ou seja, a manipulação do fogo (TOLEDO, 2021). Por esse motivo, é que a ciência, antes de ser um conceito, se apresenta como uma marca histórica em que o homem se emancipa do estado unicamente da natureza para inaugurar e ampliar a cultura.

Face a isso, o próprio sustento e a resolução de problemas adjacentes e apontados, relacionados à agricultura, a organização da sociedade, fizeram com que os humanos progredissem expressivamente em seus conhecimentos, estabelecendo assim um raciocínio científico, importante, porém ainda difuso (TOLEDO, 2021).

A raiz das ciências, se dá dessa forma, o homem com sua capacidade de trabalho transforma a natureza de forma consciente para prover suas necessidades. Tendo em vista isso, o trabalho é uma atividade humana educativa, pois, ao transformar a natureza, por meio do trabalho, o homem modifica-se a si mesmo (BRAVERMAN, 1987). Por essas razões, é que a perspectiva de ciência não se dissocia da concepção de ser humano.

Sendo esta sua suposta origem, vale salientar que, durante sua trajetória histórica, as ciências tiveram vários significados e sentidos diferentes em distintos contextos, de forma muito geral, tais como: para designar os mistérios da religião, no sentido ligado à consciência, para designar certa habilidade artística, para especificar algumas áreas do conhecimento, para designar a arte erudita, entre outros (WILLIAMS, 2007).

É importante ressaltar que, entre o século XVII e XVIII, de acordo Williams (2007), as ciências começam a se diferenciar dos saberes filosóficos meramente especulativos e metafísicos. Por isso, passam a se caracterizar como um saber derivado da experiência e do experimento empírico e laboratorial, respaldando, portanto, o conhecimento teórico a partir dos

resultados práticos. Além do mais, conseqüentemente, também houve uma distinção crucial entre ciências e artes. Assim sendo, no final do século XVIII, a ciências ainda significa a demonstração de métodos e teorias, o que não era de modo decisivo para estudos de modo específico. Porém, sinalizava para uma mudança mais ampla em seu significado.

De acordo com Williams (2007), tais distinções permitiam um novo olhar na sua especialização, e estas contribuíram para mudanças sobre a ideia da natureza, o que foi fundamental para o surgimento da ciência como estudo teórico metódico da natureza.

A distinção fixou-se entre princípios e meados do século XIX. Embora houvesse ainda muitos usos remanescentes, por volta de 1867, podemos encontrar a seguinte afirmação, significativamente consciente: “usaremos a palavra ‘ciências’ no sentido que os ingleses lhe dão comumente [...] para referir-se às ciências física e experimental, com a exclusão da teológica e metafísica”. Essa exclusão específica era o clímax de uma argumentação decisiva, mas a especialização excluía, sob essa capa, muitas outras áreas de conhecimento e de aprendizagem (WILLIAMS, 2007, p. 80).

Neste sentido, é importante notar, na trajetória histórica da ciência, uma definição o mais próximo do que entendemos sobre o significado da ciência em tempos atuais. Vale salientar que outros autores anteriormente já mencionavam essa intrínseca relação da natureza com as ciências desde os primórdios.

A ciência, desde os primórdios, sempre esteve ligada à natureza, ou melhor, ela surge da natureza observada e transformada conforme as atuações do homem. De acordo com Braverman (1987), toda a produção se baseia nas “propriedades físicas, químicas e biológicas de materiais e dos processos” que se fundamentam nelas. Portanto, o homem buscou nas ciências o aprimoramento da exploração dos recursos naturais:

Todas as formas de vida mantêm-se em seu meio ambiente natural; assim é que todos desempenham atividades como propósito de apoderar-se de produtos naturais em seu próprio proveito. Os vegetais absorvem umidade, minerais e luz do sol; os animais alimentam-se de vida vegetal ou da rapina (BRAVERMAN, 1987, p. 49).

É importante ressaltar que, a princípio, a ciência em estado de amadorismo, com seu conhecimento acumulado em relação aos produtos naturais, é explorada pelo capitalismo sem custos, que tira proveito de toda produção física, química, biológica, material e que neles se baseiam. Posteriormente, o capitalismo financia e se apropria da ciência para o proveito próprio, vejamos:

A ciência é a última – e depois do trabalho a mais importante – propriedade social a se converter num auxiliar do capital. A história de sua conversão, da esfera dos amadores, “filósofos” latoeiros e pesquisadores de conhecimento para seu estado atual altamente organizado e prodigamente financiado, é amplamente a história de sua incorporação às firmas capitalistas e organizações subsidiárias (BRAVERMAN,

1987, p. 138).

Assim sendo, é necessário fazermos algumas indagações nos dias atuais: qual o verdadeiro papel da ciência? Ela aumenta ou diminui o fosso entre pobres e ricos? A quem ela presta seu serviço? De acordo com Chassot (1994), “os avanços tecnológicos, frutos da atividade científica, estão mais próximos daqueles que fazem a ciência, e esta é feita mais eficientemente onde a riqueza econômica alimenta e é alimentada pela pesquisa”.

Conforme Adeir Alves (2023), a ciência, na sua configuração moderna, não escapa dos processos de dominação política, ideológica, racial, de gênero e econômica, o que faz com que a sociedade passe a ser beneficiária da ciência quando o consumo e o capital são as reais intenções do fazer ciência por um mercado financeiro. Assim sendo, as tecnologias, as riquezas e os bens produzidos são condicionadas às estruturas sociais de desigualdade. Nesse sentido, é que compreendemos que, se fazer ciência depende de uma estrutura de poder, consequentemente, o ensino de ciências também estará fundamentado nessa lógica de poder de dominação econômica, ideológica, racial, de gênero e política.

Dessa forma, o homem, ao se apropriar dos recursos naturais, subordina as ciências para manutenção do capital. Aqui, é importante entender a relação entre ciências naturais, trabalho e educação, sendo que, o empírico desse trabalho é a Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita e a educação escolar. Para tanto, é que entendemos o quilombo e as comunidades remanescentes como oposição ao modo de produção que surgiu na Europa Ocidental, “o capitalismo”.

No século XV, na Europa Ocidental, com a sobreposição da burguesia sobre o feudalismo, que teve aproximadamente 600 anos de transição, surge o capitalismo que utiliza a mão de obra dos escravizados, e, consequentemente, a escravidão para a exploração dos recursos naturais. No Brasil, esse sistema desumano durou aproximadamente três séculos, como vimos no capítulo anterior.

Contudo, para melhor compreensão das ciências naturais, tendo em vista que o trabalho será realizado em uma Comunidade Remanescente de Quilombo de povos tradicionais com saberes populares, o mais adequado é compreender a relação dos saberes populares e as ciências naturais que veremos no tópico a seguir.

SABERES POPULARES E CIÊNCIAS

A etimologia da palavra ciência vem do latim *scientia* ("conhecimento"), o mesmo do verbo *scire* ("saber") que designa a origem da faculdade mental do conhecimento. Portanto, a palavra ciência pode ser entendida como descreve o significado em latim, a etimologia, e pode ser entendida como uma entidade, algo muito mais amplo, uma corrente organizada de pensamento que faz jus à lógica e razão humana (TOLEDO, 2021, p. 21).

Sabemos, por meio da empiria, do senso comum, da experimentação e da transmissão de geração por geração através da oralidade pela ancestralidade, que um dos maiores patrimônios culturais da humanidade são os saberes populares. Segundo Johnson (2014), estes saberes são de grande valia e parecem responder a um objetivo proveitoso “evitar que eles se percam e encontrar neles recursos para responder a problemas planetários em áreas diversas, como a perda da biodiversidade, a saúde, a luta contra a desertificação e o aquecimento climático”:

A partir dessa reflexão, podemos dizer que, mesmo antes da escrita, o homem já se comunicava seus semelhantes, seja por meio da oralidade, de desenhos rupestres entre outros. Sendo que a comunicação é uma das principais características do ser humano, comunicação essa que permitiu, ao longo da trajetória humana, a sua sobrevivência e evolução por meio da transferência de seus saberes acumulados. hoje conhecido como saber popular.

Graças a esses saberes, as comunidades moken e urok lawai (Tailândia), ong (Índia) e simeulue (Indonésia) puderam, por exemplo, antecipar o tsunami devastador de dezembro de 2004. Conhecendo tradicionalmente a história do *smong* – abalos sísmicos seguidos por uma retração do mar para além de sua linha habitual de maré baixa –, eles tiveram a precaução de se deslocar para o interior das terras. Outro exemplo é o das comunidades agrícolas da Bacia de Offin, em Gana (África), que se adaptam às variações de abastecimento hídrico instalando sistemas de recuperação de água de chuva e de cozinha, e sabem plantar astuciosamente árvores para lutar contra a erosão dos solos (JOHNSON, 2014, s/p).

Vale ressaltar que, além de seu interesse para resolver problemas do planeta, os saberes populares estão ligados a toda uma gama de substâncias e produtos – fibras, colorantes, conservantes, óleos, perfumes, venenos animais ou vegetais, remédios, sementes... que podem interessar diretamente ao poder econômico dos mais favorecidos, à indústria, desejosa por proteção para patentes ou outras maneiras de Direitos de Propriedade Intelectual (DPI) (JOHNSON, 2014).

A sabedoria popular, ou saber popular, como um conjunto de conhecimento do ser

humano, dos povos quilombolas afrodiaspóricos do Brasil, transmitida de geração por geração por meio da oralidade e da experiência, tem sua validade científica.

Quando falamos de saberes tradicionais quilombolas, estamos nos referindo a um conjunto de saberes de matrizes africanas que se configuram como forma de resistência e descolonialidade, uma vez que os povos quilombolas no Brasil têm tido seus saberes desconsiderados e excluídos dos currículos e das próprias políticas educativas (PEREIRA, 2021, p.71).

De acordo com Chassot (1994), a ciência é uma construção do conhecimento passada de geração para geração pelos ancestrais ao longo da história. Por outro lado, afirma ainda, em seus estudos, que: todas ciências só tem validade com o aval da academia, e referendada pela elite acadêmica, publicada em revistas de preferência internacional ou apresentada em congresso. Sendo assim, como lidar com o histórico daqueles que foram negados da sua história e de seus saberes?

Os saberes populares de um povo que foi escravizado, proibido de falar sua própria língua, cultivar suas crenças, expressar sua filosofia, produzir sua ciência são uma questão que refletiremos no atual tópico, pois o quilombo se efetivou como sistema social alternativo, como uma nova ordem social interna e estrutural. Graças a esses saberes transferidos oralmente pelos ancestrais ao longo da história que o quilombo, como unidade coletiva de resistência, se estruturou politicamente como comunidade, mantendo suas necessidades básicas por meio da agricultura, pastoril, agrícola, extrativista predatória entre outros.

Saberes da tradição oral: entre os saberes tradicionais presentes nos espaços dos quilombos – lugar que se estabelece como uma herança cheia de valores culturais –, podemos destacar a tradição oral como o principal deles. Configura-se em parte fundamental da historicidade quilombola, pois é pela tradição oral que todos os outros saberes são compartilhados entre os moradores do quilombo, constituindo-se como uma característica importante desse povo e que os diferencia das demais populações (PEREIRA, 2021, p. 71).

Nesse viés, os saberes populares também são os conhecimentos adquiridos, em sua maioria, comunitariamente com empirismo e experiências cotidianas, desprovido do capital e não aceito como ciências, sendo o de menor valor socialmente. Estes saberes populares também podem ser considerados ciência popular (CHASSOT, 1994).

Para melhor compreensão do tópico em questão, vamos tratar aqui sobre o **saber popular como ciência popular**, diferenciando do senso comum e sem negá-lo:

Marcado pelo senso comum é que nós sabemos que o Sol nasce e que o Sol se põe. Aliás, é muito bom, já disse alguém, que não sejamos sempre cientista. É até mais poético divagar o senso comum para olhar, às vezes, a natureza do que quer sempre lê-la com racionalismo cartesiano ou buscar concluir sobre qualquer fenômeno como o

empirismo baconiano que aprendemos no século XVII (CHASSOT, 1994, p. 250).

A partir dessa reflexão, podemos dizer que o senso comum é uma forma mais simplista da observação dos fenômenos que nos cercam cotidianamente, despreocupado de uma análise metódica e científica. Por outro lado, é importante compreender os saberes populares ou ciência popular na perspectiva de sua produção coletiva, baseado, na maioria das vezes, na empiria e experimentação, sem parar no preconceito do empírico como sinônimo de charlatanismo. Outrossim, alguns conhecimentos dos homens são resultados de uma experimentação com base na observação, vejamos:

O caboclo que sabe explicar melhor do que o acadêmico por que uma desfilada de correição é sinal de chuva tem um conhecimento científico resultante de observações e transmissões construídas solidariamente, às vezes, por gerações (CHASSOT, 1994, p. 250).

Chassot (1994) afirma que somos preconceituosos quando dizemos que há uma necessidade de resgatar os saberes populares, oferecendo em troca nossa ciência impoluta, universalista, para que possamos usar esses saberes de forma adequada segundo o rigor científico. Todavia, vale dizer que os saberes populares necessitam urgentemente serem preservados, pois estes correm risco de serem extintos. Sendo assim, é importante o diálogo entre o saber popular e o conhecimento científico, compreendendo o conhecimento científico como mediador da leitura do mundo natural.

Tais afirmações vêm de encontro aos nossos anseios, no sentido de mostrar que o homem, no decorrer da sua jornada histórica no planeta Terra, precisou construir meios para sobreviver. Produzindo saber por meio das palavras, dos símbolos e significados, do trabalho. Construindo, assim, o saber popular que antecede a ciência, vejamos:

A produção de um saber popular se dá, pois, em direção oposta àquela que muitos imaginam ser a verdadeira. Não existiu primeiro um saber científico, tecnológico, artístico ou religioso “sábio e erudito” que, levado a escravos, servos, camponeses e pequenos artesãos, tornou-se, empobrecido, um “saber do povo”. Houve primeiro um saber de todos que, separado e interdito, tornou-se “sábio e erudito”; o saber legítimo que pronuncia a verdade e que, por oposição, estabelece como “popular” o saber do consenso de onde se originou (BRANDÃO, 1985, p. 16).

Contudo, ressalta Brandão (1985), que a diferença primordial entre o saber popular e o saber científico não está tanto em graus de qualidade. Outrossim, o que difere os dois saberes, é que o “científico” está ligado às instâncias de poder, e o outro, o “popular”, está no interior da vida dependente da sociedade.

A partir desses levantamentos, cabe-nos questionar por que a validação dos saberes

populares pela academia é transferida para a classe de maior poder econômico, com a expropriação daqueles que os produziram e os detinham (CHASSOT, 1994). Além disso, quando a academia não sabe explicar determinados fatos do saber popular, ela os coloca na relação dos mitos e crença populares.

Aqui, é de suma importância compreender que, diante de uma sociedade classista e racista com uma supremacia branca, que o saber popular, quando homologado pela academia, se transforma em ciência, um produto do capital a serviço da burguesia alienadora dos grupos menos favorecidos. Nossa ciência é uma ciência de um país com uma população de maioria pobre, porém nossas principais pesquisas são elaboradas pelas universidades com alta qualidade e rotuladas como dos países ricos. No entanto, quase nunca favorecem aqueles que merecem serem beneficiados:

Muitas vezes se pesquisa a respiração de lagartixas, mas não se pesquisam alternativas alimentares para crianças que deixam de respirar porque morrem de fome. Há não muito tempo, jornais brasileiros relatavam, quase simultaneamente: *primeiro*, os resultados de uma pesquisa na qual, após a análise de alguns eventos ocorridos nos últimos quarenta anos em praias brasileiras, se concluía quais horários preferidos pelos tubarões para o ataque; *segundo* o ataque de ratos famintos a uma menina em uma favela da capital de um dos estados do sul do Brasil (CHASSOT, 1994, p. 255).

Desse modo, posto que a leitura é sempre produção de significados, consideramos que há uma necessidade de interrogar sobre o posicionamento da relação das escolas aos saberes populares.

SABER POPULAR, ESCOLA E QUILOMBO

Em primeiro lugar, vale salientar que, quando falamos do quilombo no Brasil, estamos falando de povos que foram escravizados, mas se identificam pela sua insurgência contra o escravismo. A vista disso, toda e qualquer forma de menção dessa investigação, no que se refere a esses povos, vem também no sentido de revelar e comparar as mazelas sofridas pelos escravizados.

Partiremos do entendimento de que os povos “primitivos”, bandos nômades dos primeiros homus, às tribos e aldeias consolidadas de agricultores de nossa própria espécie sempre tiveram uma preocupação com as práticas e papéis na propagação do saber. Isso é o que

nos leva a crer que sempre existiu uma prática pedagógica no decorrer da história da humanidade.

Durante quase toda a história social da humanidade, a prática pedagógica existiu sempre, mas imersa em outras práticas sociais anteriores. Imersa no trabalho: durante as atividades de caça, pesca e coleta, depois, de agricultura e pastoreio, de artesanato e construção. Ali os mais velhos fazem e ensinam e os mais moços observam, repetem e aprendem. Imersa no ritual: seja no enterro de um morto (os homens do paleolítico superior já faziam isto com todo o cuidado), num rito de iniciação, ou em outra qualquer celebração coletiva, as pessoas cantam, dançam e representam, e tudo o que fazem não apenas celebra, mas ensina (BRANDÃO, 1985, p. 12).

Segundo o autor em tela, a criação de locais especializados para o ensino, onde profissionais em ensinar fariam o seu trabalho, é uma criação muito tardia do homem. Portanto, é fato que a educação popular antecede a educação formal aplicada em locais próprios como prática do ensino.

Partindo desse pressuposto, assim afirma Brandão (1985, p.16): “a educação como prática em si mesma e a escola como o lugar físico do seu exercício representam um desdobramento do processo de uma usurpação do poder comunitário sobre a totalidade do saber necessário”.

Aqui se faz necessário uma compreensão no sentido de revelar, que o saber popular no decorrer histórico, segundo o autor em destaque, é a base para o saber escolar ou saber científico. Com a expropriação do saber popular pela elite dominante transformando em saber escolar, cria-se uma divisão dos saberes, fracionando entre saber comunitário como subalterno a serviço do saber escolar, visto como ideal para os benefícios de quem detém o poder.

A partir desta divisão, esses dois domínios de saber não existem nem separados um do outro, nem paralelos um ao outro. A todo momento, há relações sociais entre sujeitos e agências. Há um processo contínuo de expropriação erudita de segmentos do saber popular (isto acontece todos os dias nos domínios da música, das artes em geral, da religião, e qualquer um pode observar, prestando atenção (BRANDÃO, 1985, p. 17).

Dessa forma, quando falamos de expropriação do saber popular, estamos falando do seu significado mais usual: apropriação ilegal e definitiva de bens ou propriedades que não lhe pertencem. O que de fato acontece com os saberes populares, quando usurpados por uma elite dominante e transformado em ciência para manutenção do mercado.

Este é o momento – um longo momento da história – em que a educação popular, como saber da comunidade, torna-se a fração do saber daqueles que, presos ao trabalho, existem à margem do poder. Existem no interior de mundos sociais regidos agora pela desigualdade, e que dedicam uma boa parte do saber que produzem à consagração de sua própria desigualdade (BRANDÃO, 1985, p. 15).

Partindo desse pressuposto, podemos dizer que a aparente posição dominante e hegemônica dos conceitos eurocêntricos que constitui a visão de mundo escravocrata de parte da elite brasileira até os nossos dias, estão passando por revisões e questionamentos com os quais trabalharemos, com propósito de incluir novas referências no debate sobre as comunidades quilombolas. Assim, entendemos que o conceito de quilombola deixa de ser considerado como de menor importância e ganha relevância social, pois concordamos que:

Hoje, o conceito de quilombo remete a conceitos fortes e consistentes, com implicações nos campos da reforma agrária, da posse e uso de terras. Tal conceito trabalha o campo das identidades culturais e dos direitos a elas referidos confrontando com o campo da territorialidade e questões fundiárias, às áreas políticas de educação, cultura e saúde. Esses conceitos têm implicações nas áreas do direito e das políticas públicas. As definições de quilombos, portanto nos remetem a cultura, identidade, territórios, propriedades, bens econômicos, sociais, culturais e políticos. Habitação, saúde e educação das comunidades de quilombos são mutáveis em função das produções conceituais (CUNHA JUNIOR, 2012, p. 16).

É preciso, também, levar em consideração como a relação cultura, comunidade e ensino afetam a permanência das tradições e identidade local. Os lugares de memórias precisam ser evidenciados para que se avance na discussão sobre essa permanência, tendo em vista que o imaginário social ainda é permeado pela ideia de que comunidades tradicionais, como quilombolas, são estáticas, que não há interferência externa, sendo, assim, isoladas e distantes do mundo globalizado. Exponho, aqui, a concepção dos lugares de memórias apresentada por Pierre Nora (1984):

São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica (NORA, 1984, p.21).

Lembrando que os lugares de memórias não são únicos, não possuindo, portanto, uma única determinação, podendo ser um lugar duplo entre a história e a memória, vejamos:

Um pouco como as boas regras da crítica à história de antigamente, que distinguiam sabiamente as “fontes diretas”, isto é, aquelas que uma sociedade voluntariamente produziu para serem reproduzidas como tal – uma lei, uma obra de arte, por exemplo – e a massa indefinida de “fontes indiretas”, isto é, todos os testemunhos deixados por uma época sem duvidar de sua utilização futuras pelos historiadores. Na falta dessa intenção de memória, os lugares de memória são lugares de história (NORA, 1984, p. 22).

Após essa breve contextualização, faz-se necessária a compreensão acerca da ciência e do ensino. Tenho, como objetivo, apresentar a ciência a partir de uma perspectiva histórico-social, sendo referenciada por autores que levantaram essa proposta de compreensão das possíveis ciências. O que é apontado como conhecimento científico ainda possui um estigma

de verdade absoluta, considerado seguro e verdadeiro, e inserido nos processos de escolarização, permanecendo um dos principais legados da cultura ocidental.

A história da ciência, afinal de contas, não consiste simplesmente em fatos e conclusões extraídas de fatos. Também contém ideias, interpretações de fatos, problemas criados por interpretações conflitantes, erros e assim por diante. Em uma análise mais detalhada, até mesmo descobrimos que a ciência não conhece, de modo algum, “fatos nus”, mas que todos os “fatos” de que tomamos conhecimento já são vistos de certo modo e são, portanto, essencialmente ideacionais (FEYERABEND, 2007, p. 33).

A partir do exposto, buscaremos aprofundar o debate teórico da pesquisa, tendo definições conceituais que entendem as comunidades quilombolas remanescentes de quilombos que buscam produzir respostas à necessidade de soluções de problemas estruturais, históricos, culturais, jurídicos dessa população forjada no processo de desenvolvimento do capital, articulando conceitos de patrimônio cultural e de bens materiais e imateriais.

Vale ressaltar que a ciência é marcada pela história e pelas relações pessoais, não há como esperar uma neutralidade no pensamento científico, pois ele não está fora da sociedade e colocado como algo sem interferências da temporalidade e relações sociais. Por isso, a importância de um ensino de ciências que tenha como proposta a realidade de grupos tradicionais, que conseguiram moldar dentro das suas vivências outro olhar para a ciência.

Neste sentido, é preciso refletir sobre as teorias que são aplicadas nas escolas de Comunidades Tradicionais, especificamente, nas Escolas dos Quilombolas, pois, como vimos nos textos acima, a educação escolar tem uma intencionalidade quase sempre alienada pelo poder e o mercado.

Enquanto aparelho ideológico, a escola cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. Cumpre assinalar, porém, que não se trata de duas funções separadas. Pelo mecanismo das práticas escolares, a formação da força de trabalho se dá no próprio processo de inculcação ideológica (SAVIANI, 1984, p. 29).

Ainda sobre esta pauta, o autor em destaque faz uma alerta para um posicionamento mais crítico do educador referente às teorias e práticas pedagógicas: reprodutivistas críticas, passivas não críticas e as dualistas. Em contrapartida, faz um chamamento direcionado ao educador para um olhar pedagógico histórico crítico.

Do ponto de vista oficial nos fundamentaremos na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 215/216, que afirma o direito à preservação de sua própria cultura, também no artigo 210, o direito à formação básica comum e respeito aos valores culturais. Assim, baseado na Carta

Magna, outros documentos alinham com o que rege a lei para uma educação inclusiva para todos. Essas são a lei 10.639/03, que obriga a introdução do ensino da história, cultura africana e afro-brasileira no sistema de ensino básico; as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola, que prevê a organização do ensino ministrado nas instituições educacionais, informando-se e alinhando-se nas práticas culturais e, por fim, o Documento Curricular de Goiás – Ampliado que, no seu item VI, versa temas contemporâneos e diversidades nos quais afirma a garantia do estudo específico do povo quilombola.

Portanto, esses são os pressupostos teóricos básicos para que seja possível observar, analisar e evidenciar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de Ciências da Natureza nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para Educação Escolar Quilombola.

O ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA EM COMUNIDADES TRADICIONAIS

Segundo Williams (2007), cultura é um processo civilizatório e está diretamente ligada a toda formação da humanidade, em que o homem precisou distanciar da natureza física, para poder transformar a cultura criando as condições necessárias para a própria sobrevivência, portanto, o ser humano precisa transformar a natureza por meio do trabalho, e este processo civilizatório é a própria cultura.

O desenvolvimento das ciências naturais está relacionado a diversos avanços para a sociedade ao longo de séculos, porém, ainda se concentra em aspectos secundários ou periféricos sobre o ensino de ciências em si em tais comunidades tradicionais, e que, com efeito, pouco trata sobre as epistemes afro-centradas - que partem do grande campo do saber africano e afro-brasileiro (NASCIMENTO, 2019).

Neste sentido, vamos no tópico em questão fazer uma reflexão na literatura atual como ocorre o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola no Estado brasileiro. Os estudos analisados referentes à literatura no Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola apresentaram as seguintes temáticas: recursos metodológicos, formação de professores e temática como racismo científico estruturado, relações étnico-raciais, educação ambiental, interculturalidade e ludicidade. É importante ressaltar que os estudos

analisados tiveram sua parcela de contribuição para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, como veremos a seguir.

Moraes e Eugênio (2021), ao analisar a utilização do cordel como recurso metodológico nos trabalhos em ensino de ciências, encontraram faculdades, tais como, interdisciplinaridade, motivação do educando, valorização do contexto social e cultural. O cordel encontra-se como um recurso didático que pode ser usado em muitas formas, principalmente no ensino de ciências, devido às suas particularidades históricas, que associam contextualização e questões culturais e sociais, elementos que podem acrescentar significados ao processo de ensino.

Os autores em tela chamam a atenção para inúmeras vantagens do cordel no ensino de ciências como, leitura e escrita, transmissão e sistematização dos saberes, cultura regional, associação entre ciências e artes. Os autores afirmam, ainda, a necessidade de produção de trabalhos para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Na pesquisa, foram citados dois trabalhos exitosos, sendo um deles em uma Comunidade Remanescente Quilombola, em Salvador, no 6º ano do Ensino Fundamental e outro na Comunidade Remanescente de Quilombo da Ilha de Maré, ambos referentes ao aquecimento global.

Assim, o Ensino de Ciências da Natureza trabalhado de forma multicultural potencializa o conhecimento do educando, abrindo reais possibilidades para romper desigualdades sociais.

Santos (*et al*, 2022), faz uma investigação realizada nos documentos do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC) nos anos de 1997 a 2019. Eles evidenciaram um avanço crescente dos temas ligados à história do racismo científico nos arquivos mais atualizados deste evento, revelando como a temática ganhou maior visibilidade nas pesquisas da área. Os autores expõem uma explicação razoável para esse crescimento, podendo estar relacionada ao fortalecimento e maior visibilidade de pautas de movimentos sociais negros e indígenas, em particular, a criação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que tornaram obrigatório o ensino da cultura e história afro-brasileira e indígena nos currículos escolares brasileiros.

Alguns pontos relevantes da pesquisa de Santos (*et al*, 2022), segundo os autores, objetivam: compreender o papel das Ciências Naturais e da Biologia Humana na produção de categorias raciais e de discursos racialistas e racistas que normalizam práticas de extermínio; trazer entendimento crítico e equilibrado sobre a natureza da ciência; compreender a histórica

do racismo científico com o objetivo desfazer e contestar essas práticas na sociedade, em particular o racismo.

Portanto, o texto chama a atenção para a formação na história das Ciências Sociais e Naturais que poderá refletir, em uma experiência docente mais envolvente, contextualizada, e para possibilitar que intervenções didáticas emancipadoras sejam efetivadas.

Carvalho e Costa (2020) buscam dialogar sobre pesquisas que trabalham na temática entre Educação em Ciências e Educação para as Relações Étnico-Raciais. Em resumo, apesar da efetivação em 2003 da Lei 10.639/03, que "torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas" de todo o Brasil (BRASIL, 2003) e, conseqüentemente, houve um crescimento de pesquisas com a temática, existem alguns aspectos que ainda não foram contemplados, tais como: estrutura eurocêntrica do ensino fora e dentro da escola; ferramentas pedagógicas, livros, currículo e outros que fortalecem o colonialismo. Os autores enfatizam, ainda, a carência de pesquisas na Educação Infantil.

Costa (*et al*, 2022), quanto à formação docente para Educação Escolar Quilombola (EEQ), deixa claro, nos seus resultados da pesquisa, que esta nunca fora tratada como prioridade, mas sim, como secundária ou tema transversal. Não apenas como também a formação docente colocada de forma precária assim como as dos gestores, sem conhecimentos e sem formação teórica sobre o tratamento da temática quilombola.

Costa (*et al*, 2022), faz um apelo, em seu texto referenciado em outros autores, para a inserção da etnomatemática, numeramento, etnobiologia e ensino de ciências em escolas quilombolas. Outrossim, o texto traz à tona as dificuldades dos depoimentos empíricos dos professores ao trabalhar o Ensino de Ciências, eles alegam falta de formação inicial referente à temática e inferem que a formação continuada é uma exigência profissional, para que o professor possa ser sujeito da ação, valorização da experiência, arcabouço teórico científico que permita ressignificar sua prática docente.

Decerto, perante a importância da temática explanada em Costa (*et al*, 2022), fica evidente e urgente o desenvolvimento de mais pesquisas sobre a Educação Escolar Quilombola (EEQ), em particular no que se refere à formação docente, inicial e continuada, que leve em consideração a episteme quilombola para além de uma educação universalista.

Gaudêncio (2022), em sua pesquisa, revela que a interculturalidade no Ensino de Ciências e a efetivação das Leis 10.639/03 e nº 11.645/08 que tornam obrigatória a inserção da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena” em todo o currículo escolar brasileiro (BRASIL, 2008), precisam de alinhamento para a promoção de uma educação intercultural por meio de visão pluralista epistemológica.

Diante desses argumentos, Gaudêncio (2022), aponta a relevância da formação inicial e continuada dos docentes de ciências para o processo de ensino-aprendizagem que trabalhe com os alunos e temas da natureza da ciência a partir de atividades envolvendo a educação intercultural.

Portanto, o autor revela, ainda, a necessidade de uma formação inicial e continuada na qual o professor tenha pressupostos teóricos para promover, de maneira intencional, relações entre pessoas de diferentes culturas referente ao ensino de ciências interculturais, pois infere-se que a sociedade brasileira é formada por uma multiplicidade de culturas. Além disso, romper com a ideia de ciências universalistas que excluem conhecimentos produzidos fora da epistêmica ocidental, romper com a homogeneidade científica que ignora a diversidade e reforça as desigualdades sociais, ultrapassar o etnocentrismo sociocultural.

Ribeiro *et al* (2021) revela, em sua pesquisa, a quantidade de trabalhos realizados nos últimos vinte anos de forma quantitativa com a temática “Educação Ambiental Realizados em Comunidades Quilombolas no Brasil”, chegando ao total de 65 trabalhos. Logo que, referente aos quilombos registrados em 24 estados do Brasil, são reconhecidos 3.432 pela Fundação Palmares, instituição do Governo Federal que se ocupa dessas questões.

Os autores apontam algumas lacunas, tais como: poucos trabalhos publicados referentes a esta temática; pequeno número de pesquisas que podem ser ligadas às questões burocráticas. Contudo, as temáticas trabalhadas e publicadas foram bastante variadas, desde antropologia até produção de cerâmica e teatro. Nota-se, assim, que a educação ambiental está agregada em vários contextos, mostrando não ter uma aplicabilidade única e, muito menos, uma definição única.

Pinheiro e Cardoso (2020), em sua pesquisa que trata da ludicidade em ensino de ciências, em estudos de artigos publicados na Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (RBPEC), vinculada à Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências

(ABRAPEC), na qual fizeram um recorte temporal de 2001 até 2018 somando 17 anos, afirmam categoricamente, que apesar da relevância da temática em questão, o lúdico em ensino de ciências ainda é pouco explorado na Educação Básica e Ensino Superior, potencialmente ponto relevante para futuras pesquisas. Na Modalidade de Educação Escolar Quilombola, não há registro, porém Pinheiro e Cardoso (2020) fazem um chamamento para a pesquisa nesta área de ensino.

A presente pesquisa analisou e caracterizou, preliminarmente, a produção científica sobre o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola em trabalhos indexados na Google Scholar (Google Acadêmico) nos últimos seis anos, foi feito um recorte temporal, entre 2016 e 2022, para obtenção de dados mais recentes sobre o Ensino de Ciências da Natureza em comunidades quilombolas. Identificamos que existem poucas pesquisas no Ensino de Ciências relacionadas à temática.

Diante disso, apontamos para a necessidade de desenvolvimento de pesquisas que utilizem o Ensino de Ciências da Natureza na Comunidade Escolar Quilombola para o processo de ensino e aprendizagem de ciências naturais. Percebemos que, a partir dos textos analisados, existe uma necessidade de formação docente inicial e continuada referente à temática em questão, incipiência de trabalhos para os Anos Iniciais e Educação Infantil, carência de teóricos da aprendizagem para o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola, onde foram detectados 2 trabalhos com teoria numa perspectiva Vigotskiana. Outrossim, ainda são necessárias reflexões mais aprofundadas para além de uma ciência universalista, já que a Educação Escolar Quilombola (EEQ) possui suas peculiaridades e epistêmica quilombola.

Além disso, em tempos de desvalorização das ciências e das universidades públicas, cabe ressaltar que há uma necessidade de valorização da ciência e das universidades federais e estaduais. Apenas um estudo foi realizado por uma universidade particular (Universidade Positivo).

Analisando os trabalhos selecionados, pode-se compreender que a temática ainda transita entre diversificados assuntos, tais como: raciais, formação de professores, aplicação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, mas pouco focam no aspecto de Educação Escolar Quilombola e no Ensino de Ciências Naturais. Por essas razões é que fiz o seguinte objetivo do segundo capítulo: **Examinar na literatura atual como ocorre Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola?** Até o momento, a literatura consultada em

artigos científicos parece um pouco tímida sobre o assunto e/ou dividida em inúmeras demandas que essa temática abarca.

E, por fim, este tópico procurou revelar na literatura dos textos supracitados sobre o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola, sem a pretensão de esgotar o tema, porém a fim de servir de reflexão e estímulo para futuros estudos e pesquisas em uma temática com muitas potencialidades.

No próximo capítulo, será feito um estudo de caso junto aos professores da Escola Municipal Alípio Pereira Braga I, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita, para verificar em quais aspectos as políticas públicas sobre o ensino de Ciências da Natureza, contribuem para a formação integral dos alunos da comunidade quilombola e, conseqüentemente, me darão amparo para a resposta principal da pesquisa: **Como os professores ensinam Ciências da Natureza em uma comunidade tradicional quilombola para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental?**

CAPÍTULO 3 – PESQUISA DE CAMPO: ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA NA COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA MESQUITA.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O objetivo deste capítulo consiste em verificar em quais aspectos as políticas públicas sobre o Ensino de Ciências da Natureza contribuem para a formação integral dos alunos da comunidade quilombola. Portanto, serão apresentados os seguintes tópicos: Escola Aleixo Pereira Braga; instrumentos de coleta de dados; análise do questionário; observação espontânea; Análise da Prática e conclusão.

Portanto, neste trabalho, faremos uso da técnica da pesquisa qualitativa com o Estudo de Caso, em que realizaremos uma imersão na Comunidade Escolar do Quilombo Mesquita nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I. Assim sendo, utilizaremos, como instrumentos de coleta de dados, um questionário semiestruturado com dez questões, imersão de sala para análise da prática e depoimentos espontâneos.

ESCOLA MUNICIPAL ALEIXO PEREIRA BRAGA I

Primeiramente, informo aqui, que a minha imersão na Escola Alípio Pereira Braga, como pesquisador principal, foi autorizada pelos seguintes órgãos: Conselho de Ética e Pesquisa (CEP) da UEG; Decreto N° 027/2022, da Secretaria de Educação da Cidade Ocidental; Termo de Anuência da Instituição escolar e a autorização da líder quilombola, Sandra Pereira Braga. Esta última autorização é de suma importância por se tratar de uma Comunidade Quilombola. Neste contexto, é importante informar que a Escola Municipal Alípio Pereira Braga é uma escola pública do município de Cidade Ocidental, de Goiás, ligada à Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Contudo, a escola fica localizada em terreno quilombola,

logo, se encontra ao abrigo da RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 23, no TÍTULO III, DA DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA Art. 9º. “A Educação Escolar Quilombola compreende: I - escolas quilombolas; II - escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. Parágrafo Único Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola”.

Vale ressaltar que a Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I passa por um conflito identitário em relação à nomenclatura que, a partir do ano de 2023, passou a ser chamada de Escola Municipal Alípio Pereira Braga, fato esse que não foi aceito pela Comunidade Quilombola Mesquita, gerando um processo judicial que está em trâmite. Para tanto, aqui iremos tratá-la como nos documentos oficiais, observado no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, com o Código INEP: 52044386 e na fachada que se refere à instituição como Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, registrada por meio de fotografia em 2022. Vejamos:



Tendo em vista o conflito com a nomenclatura, não pretendemos aqui aprofundar no conflito identitário, que tende a fugir do objeto de pesquisa.

Assim sendo, situaremos a Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, situada na Comunidade Quilombola Mesquita, Cidade Ocidental GO, com proximidade urbana e rural que tem suas peculiaridades. Localizada no centro da Comunidade Remanescente de Quilombo,

fica em rua pavimentada, em terreno doado por ancestrais, Aleixo Pereira Braga e Alípio Pereira Braga.

A Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, fundada em 1974, como foi visto no primeiro capítulo, serve à população de Cidade Ocidental, mais precisamente ao Quilombo Mesquita e áreas adjacentes (Jardim Edite, Farol das Águas). Contudo, é historicamente reconhecida como escola quilombola por estar situada numa área remanescente de quilombo.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), a comunidade tem hoje aproximadamente 3.000 habitantes. Atende ainda às comunidades rurais de suas imediações, no equivalente a 4% de seu alunado atual (Arquivo da Escola- jun./2019/20, Município de Cidade Ocidental, Goiás). Assiste a 528 alunos do Ensino Infantil e Fundamental de 1º ao 9º ano, no período matutino e vespertino. O Ensino Infantil está localizado no Jardim Edite como Extensão da Escola.

No que se refere à parte física, a Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I encontra-se composta por quatro compartimentos, sendo: três exclusivos para salas de aula, uma cantina com depósito, área administrativa (secretaria, gestão, SOE- Setor de Orientação Educacional, coordenação pedagógica, coordenação de turno e uma sala de professores com banheiros –dois banheiros um masculino e um feminino– uma quadra esportiva com alambrado e cobertura, um laboratório de informática/multimídia, uma biblioteca e um depósito. Existe um espaço nos fundos da escola que é usado para horta, a qual, no momento da minha observação, estava desativada. Tais características vêm confirmar que a Escola Municipal Pereira Braga I não difere muito das escolas contemporâneas, no que tange ao espaço físico.

Ainda, segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), em relação aos profissionais que compõem o quadro docente da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, atuam na Educação Infantil e primeira fase (1º ao 5º ano), na segunda fase (6º ao 9º). No quadro do Ensino Infantil, há uma professora efetiva (Estatutária); no Ensino Fundamental I, a escola tem quatro professoras efetivas (Estatutárias); no Ensino Fundamental II, a escola conta com quatro professores efetivos (Estatutários), os demais profissionais docentes foram contratados no ano de 2022. Quadro este que, atualmente, está sobre a gestão de Wesley Ribeiro Martins.

É importante ressaltar que o principal alvo do estudo em questão são os professores do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental I, que veremos a seguir no próximo tópico.

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Como grafamos no início do capítulo em questão, a pesquisa está fundamentada em um estudo de caso. Assim sendo, entendemos que, para assegurar o resultado da pesquisa, utilizaremos os seguintes instrumentos de coleta de dados: um questionário semiestruturado; uma observação espontânea da prática docente e alguns depoimentos espontâneos dos professores do Ensino Fundamental I, dos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I.

Para fins de realização de Estudo de Caso, oito professores responderam ao questionário semiestruturado e sete turmas foram observadas na prática docente. Vale ressaltar que o total das turmas dos Anos Iniciais são 9, sendo que uma dessas turmas fica anexada em uma outra escola no Bairro Jardim Edite, no qual não pude fazer a imersão por questão ética, pois a escola não está citada no CEP. Em relação à observação da prática docente, uma turma, das oito situadas na Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, também não foi observada, pois a professora regente da turma, no período da minha observação, estava afastada para tratamento de saúde, sendo substituída por uma outra professora a qual eu já tinha feito imersão em suas aulas.

ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

Antonio Carlos Gil (2002) ressalta que “por questionário, entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”. Ainda, segundo o autor em tela observa-se que o questionário é um dos instrumentos de coleta de dados mais em conta e ágil para obter informações, além de não exigir treinamento do pesquisador e assegurar o anonimato do pesquisado.

Por tanto, com o intuito de revelar algumas informações que serviram de base para responder à questão central da pesquisa, foi elaborado um questionário, semiestruturado com

10 questões, que foi aplicado, de forma presencial pelo pesquisador principal, junto aos pesquisados em horário oposto à prática docente.

A princípio, transcreveremos as repostas das professoras de forma fidedigna, as quais analisaremos, individualmente cada questão, à luz da ciência. Para tanto, algumas questões serão transcritas em blocos com respostas comuns, algumas serão transcritas individualmente e/ou serão elencadas em ordem numérica. Contudo, faremos o máximo para não expor o pesquisado, mantendo o sigilo de sua identidade.

Vale ressaltar que, antes da aplicação do questionário, os professores assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento este exigido pelo Conselho de Ética e Pesquisa (CEP) do qual tivemos a aprovação Parecer Consubstanciado do CEP, que consta em anexo. Seguem abaixo as questões.

Observação: algumas questões, antes da resposta, possuem um preâmbulo.

Questão 1: Qual sua formação como professor(a), qual instituição que se formou e qual o ano de formação?

Antes de tudo, vale ressaltar que educar não é uma tarefa simples, ainda mais quando se busca uma educação emancipadora do ser humano, ela é complexa, assim sendo, exige formação de base crítica do professor, para fins de compreensão da reprodução das injustiças sociais, e da estratificação social. Outrossim, quando se trata de uma Educação Escolar Quilombola fica mais latente a necessidade de uma sólida formação do professor, pois suas especificidades exigem ainda mais uma formação comprometida com emancipação humana.

Em primeiro lugar, registra-se nas respostas dos professores na questão em tela, que todos têm formação superior em pedagogia, contudo, quatro desses são formados em instituição pública, predominantemente na Universidade Estadual de Goiás (UEG), tendo suas graduações no período de 2002 a 2004; os demais são formados em instituições privadas, graduados no período de 2016 a 2022. Registra-se, ainda, que apenas uma das professoras formadas em instituição privada mencionou ter especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Escolar.

Com base em Christiam Laval (2019), quando ressaltar que a educação superior durante os períodos citados no parágrafo anterior ganhou um caráter mercadológico no ocidente e especificamente na França, com formações reduzidas com objetivo meramente profissionais.

Profissionais fadados a promover a reprodução do modelo econômico social vigente, o capitalismo. Neste contexto, o Brasil é apontado como país da América Latina como vanguarda da educação neoliberal.

Neste sentido, fica evidente o quanto a educação escolar brasileira é reprodutora de uma classe social escravocrata. No que diz respeito à Educação Escolar Quilombola, com suas especificidades, vejamos a definição de formação de professores (as) apresentados pela LDB, no Art. 61, parágrafo único:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

- I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996).

Portanto, quando se trata de uma educação escolar em uma comunidade quilombola, observamos algumas peculiaridades, sendo uma delas a formação, como reza a RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que as Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, as quais, no seu capítulo IV, informam como deve ocorrer a formação inicial, continuada e profissionalização dos professores para a atuação da Educação Escolar Quilombola.

Dentre as informações pertinentes ao capítulo IV RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que as Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, destacamos o Art, 48: “A Educação Escolar Quilombola deverá ser conduzida, preferencialmente, por professores pertencentes às comunidades quilombolas”, e, segundo Silva (2012), a formação é algo imprescindível para professor quilombola e que ela possa acontecer também dentro do quilombo de forma orgânica observando a episteme quilombola e seus saberes ancestrais.

Questão 2: Qual o seu regime de trabalho na Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I?

No que diz respeito ao regime de trabalho, cinco professores são contratos temporários e três estatutários. A partir desse contexto, podemos dizer que, nessa questão, há um desacordo claro com a RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que as Define Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, as quais, no Art. 47, diz:

A admissão de profissionais do magistério para atuação na Educação Escolar Quilombola nas redes públicas deve dar-se mediante concurso público, nos termos do art. 37, inciso II, da Constituição Federal.

Parágrafo Único – As provas e títulos podem valorizar conhecimentos profissionais e técnicos exigidos para a atuação na Educação Escolar Quilombola, observando a natureza e a complexidade do cargo ou emprego (BRASIL, 2012).

Neste contexto, podemos inferir que Silva (2012) deixa evidente ser de suma importância que o professor seja de carreira, para além disso, que seja pertencente à comunidade. Fato que gera a capacidade de envolvimento, compreensão e pertencimento

Também entendemos que formação docente é algo primordial em todas as etapas, níveis e modalidades da educação brasileira. Contudo, quando se trata de educação para comunidades tradicionais com suas epistemes e peculiaridades, que foram segregados no decorrer da historicidade brasileira, há a necessidade de uma formação que possibilite o formando a compreender as estruturas da alienação do Estado capitalista. Assim sendo, que esse formando possa, na sua prática cotidiana, revelar as estratégias da escravidão moderna, e efetivando uma educação emancipatória.

Questão 3: Faça um breve histórico de como você conheceu a comunidade Mesquita e a Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I?

Das oitos professoras questionadas, quatro registram, em suas respostas, que conheceram a Comunidade Quilombola Mesquita e Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, pós-aprovação do contrato temporário; uma dessas é oriunda de outro estado, mas reside na Comunidade Quilombola Mesquita e conheceu a escola com o ingresso de sua filha no 1º ano do Ensino Fundamental da mesma escola.

As três restantes são quilombolas, das quais detalharei os seus registros: a primeira registra ser filha, neta e bisneta de quilombolas; a segunda registra que toda sua história está ligada à Comunidade Quilombola Mesquita e que seus parentes residem ali a mais 276 anos, registra, ainda, que conhece a Escola Aleixo Pereira Braga I desde a infância e que a mesma leva o nome do seu avô; a terceira registra ser moradora da Comunidade Quilombola Mesquita e que foi estudante da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, porém precisou se ausentar para estudar fora, depois retornou como professora.

Ressaltamos, aqui, a importância dos processos seletivos para escolha do professor para a Educação Escolar Quilombola para que seja diferenciada, no sentido que ele possa compreender as peculiaridades da comunidade na qual será inserido, como sugerem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no Art, 47, parágrafo único: “Parágrafo Único – As provas e títulos podem valorizar conhecimentos profissionais e técnicos exigidos para a atuação na Educação Escolar Quilombola, observando a natureza e a complexidade do cargo ou emprego” (BRASIL, 2012).

Se o professor passa conhecer a comunidade e suas especificidades somente pós-aprovação no processo seletivo, fica evidente que ele terá dificuldade para trabalhar as demandas (sociais, culturais, identitárias, pedagógicas, epistêmicas etc.) emergentes da comunidade associadas às disciplinas curriculares. No que diz respeito ao Ensino de Ciências da Natureza, a falta de formação poderá incorrer no risco de invisibilizar os saberes tradicionais dos ancestrais pertencentes à comunidade, impondo uma aula meramente universalista e eurocentrada. Contudo, não estamos dizendo aqui que um saber deve substituir o outro, porém um não pode inviabilizar o outro. Nesse contexto, o mais importante é a junção dos saberes objetivando a emancipação humana.

Questão 4: Na sua opinião, o que você entende por ensino de Ciências da Natureza, nos Anos Iniciais do Ensino fundamental em uma escola pertencente a uma Comunidade Remanescente de Quilombo?

Para melhor entendimento da questão, aqui iremos transcrever as respostas das professoras de forma individual, elencando por ordem numérica.

A professora 1 registra que: “os conteúdos são seguidos de acordo com o currículo e alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)”, ela afirma que não deveria ser.

A professora 2 não respondeu à questão.

A professora 3 diz entender que: “é importante e deve ressaltar as belezas naturais da própria comunidade”.

A professora 4 diz acreditar que: “ciência é parte da vivência diária”.

A professora 5 registra que: “o ensino de ciências deve alinhar com todas as outras escolas, também ao resgate e valorização das raízes do quilombo e dos ancestrais”.

A professora 6 afirma que: “por ser uma comunidade quilombola, a disciplina deveria ser mais abrangente em relação à comunidade”.

A professora 7 registra que: “deve-se buscar o conhecimento da cultura local e valorizar suas práticas e vivências”.

A professora 8 afirma que: “é de acordo Documento Curricular para Goiás – Ampliado”.

Aqui, mais uma vez recorreremos à RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que as Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica que, no Art.17 inciso II, se refere aos conhecimentos científicos e aos conhecimentos tradicionais: “II - a articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, num processo educativo dialógico e emancipatório” (BRASIL, 2012).

Destarte, pensando em uma articulação entre os conhecimentos para emancipação humana, é importante que os conhecimentos das comunidades tradicionais sejam validados no ambiente escolar em diálogo constante com os conhecimentos científicos apontados pelo currículo seguido. Contudo, ele precisa ir além desse diálogo, chegando a ser um processo de confluência de conhecimento que, segundo Bispo (2019, p.16), “Confluência é lei que rege a relação de convivência entre os elementos da natureza e nos ensina que nem tudo que se junta se mistura, ou seja, nada é igual”.

Questão 5: As Ciências da Natureza constituem a área de conhecimento trabalhado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental exposto no Documento Curricular para o Goiás – Ampliado (DC-GO), a vista disso, qual o método de trabalho utilizado pela escola?

Neste quesito, quatro das professoras registraram que: “suas aulas são aplicadas de forma tradicional, com utilização do livro didático e exposição oral do conteúdo”. Fato esse que foi confirmado na observação espontânea da prática docente, contudo, iremos expor mais adiante na análise da observação da prática docente.

Assim como duas das professoras registraram de forma simples que: “o Ensino de Ciências da Natureza nos Anos Iniciais está de acordo Documento Curricular para Goiás – Ampliado”.

Uma professora registra que: “os conteúdos são distantes da realidade, e ela procura facilitar esse contexto”.

Por fim, totalizando as oito professoras entrevistadas, uma professora registra que: “a escola possui uma horta comunitária, onde os alunos ajudam a manter e cuidar”.

Com fim de compreender a questão posta, vemos aqui uma necessidade de entender o currículo como um dos principais do documento para nortear a educação em todos os níveis e modalidades. E, no que diz respeito à Educação Básica do Estado de Goiás, esta é norteadada pelo Documento Curricular para o Goiás – Ampliado (DC - GO).

O DC-GO Ampliado foi elaborado a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, aprovada em 2017, e tem por objetivo explicitar as aprendizagens essenciais que todas as crianças e estudantes têm o direito de se apropriarem ao longo da Educação Básica (BRASIL, 2019, p.37).

Se o DC-GO tem por objetivo explicitar as aprendizagens essenciais que todas as crianças e estudantes têm o direito de se apropriarem ao longo da Educação Básica, vale ressaltar, mais uma vez, que os quilombolas têm suas peculiaridades, seus epistemes. Para tanto, foi criada uma lei, sendo efetivada em 20 de novembro de 2012, anteriormente à segunda edição do DC-GO. Nesse sentido, quando observamos um currículo que objetiva alcançar todas as crianças, e mesmo que só tratará da Educação Escolar Quilombola no item VI EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES, ainda assim, de maneira superficial fica evidente a invisibilização dessas comunidades no que diz respeito à inclusão de seus saberes no currículo estadual.

Em Goiás, **mais de 30 mil pessoas** se autodeclaram quilombolas, distribuídas em **64 cidades**. Esses dados são inéditos, pois é a primeira vez que o **Censo Demográfico de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)** incluiu perguntas nos questionários para identificar pessoas que se autodenominam quilombolas. No ranking nacional, Goiás está em **8º lugar** entre os estados com maior número de quilombolas, (BRASIL, 2022).

Quanto ao objeto central da questão, fica evidente nas respostas das professoras que trabalham com aulas expositivas alinhadas ao tradicionalismo. Porém, seguindo o Documento Curricular para o Goiás – Ampliado (DC - GO). No entanto, a construção do conhecimento se dá de diversas maneiras, e aqui se faz necessário pensar, analisar e discutir as possíveis metodologias e recursos educacionais no Ensino de Ciências da Natureza para Educação Básica Quilombola. Dessa forma, é importante ressaltar que, o ato de ensinar é uma troca constante que respeita e atende às diversidades. Bem como está nas diretrizes.

Assim como na Educação Escolar Indígena, a participação da comunidade quilombola, na definição do modelo de organização e gestão da Educação Escolar Quilombola, deve considerar.

I – suas estruturas sociais;

II – suas práticas socioculturais e religiosas

III – suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem;

IV – suas atividades econômicas;

V – critérios de edificação de escolas produzidos em diálogo com as comunidades quilombolas e que atendem aos seus interesses;

VI – a produção e o uso de material didático-pedagógico em parceria com os quilombolas e de acordo com o contexto sociocultural da comunidade (BRASIL, 2012).

Questão 6: A Escola Municipal Aleixo Pereira Braga é pertencente a uma comunidade tradicional, diante disto, a questão é: existe uma relação entre a área do conhecimento das Ciências da Natureza e o saber popular da comunidade? Se SIM, faça uma breve explicação de como acontece.

Vale ressaltar que, mesmo a Escola Municipal Aleixo Pereira Braga fazendo parte de comunidade tradicional, das oito professoras que responderam ao questionário, seis afirmaram categoricamente que: “não existe uma relação entre a área do conhecimento das Ciências da Natureza e o saber popular da comunidade”.

Uma professora registra que existe uma relação entre a área do conhecimento das Ciências da Natureza e o saber popular da comunidade, porém, de forma parcial, em função da resistência da professora em questão.

Uma das professoras não responde sim, contudo, relata em seu registro que umas das questões mais abordadas é a alimentação saudável e o desmatamento, relata também que os alunos estão inseridos numa comunidade que há agricultura familiar. Por fim diz que isso realizado por meio de debates, pesquisas e aula de campo. No entanto não menciona nem uma vez a sabedoria popular da comunidade.

Cabe aqui um questionamento, o porquê dá não existência de uma relação entre a área do conhecimento das Ciências da Natureza e o saber popular da comunidade. Silva (2019) ressalta que o silenciamento do saber popular coletivo dos povos tradicionais é uma estratégia do colonialismo moderno para manutenção do projeto de colonização que teve início com a chegada dos portugueses ao Brasil. Outrossim, com um discurso de modernidade referenciado pela academia é que tem validade na educação formal.

Questão 7: O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, contém algum projeto específico relacionado ao Ensino de Ciências da Natureza para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Se SIM, faça uma breve explanação como acontece.

Aqui mais uma vez vale a pena salientar que, dos oito professores que responderam à questão, quatro deles registram não terem essa informação.

Três professoras citam um projeto em comum, “O Projeto Horta”. Eles fazem os seguintes relatos: “o projeto iniciou a pouco tempo e a maioria dos alunos e professores ajudam no cultivo das plantas”; um outro relato de uma das professoras é que: “o projeto está apenas no papel”.

Uma professora registrou sim, citou a Feira de Ciências que ocorreu em junho de 2023.

Diante do exposto, fica evidente que Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga não teve a participação coletiva da comunidade escolar na construção do PPP. Mais uma vez vale enfatizar a diretrizes no seu TÍTULO III, Art, 31 que trata do PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS QUILOMBOLAS:

O projeto político-pedagógico, entendido como expressão da autonomia e da identidade escolar, é primordial para a garantia do direito a uma Educação Escolar Quilombola com qualidade social e deve se pautar nas seguintes orientações:

I - observância dos princípios da Educação Escolar Quilombola constantes desta Resolução;

II - observância das Diretrizes Curriculares Nacionais e locais, estas últimas definidas pelos sistemas de ensino e seus órgãos normativos;

III - atendimento às demandas políticas, socioculturais e educacionais das comunidades quilombolas;

IV - ser construído de forma autônoma e coletiva mediante o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar (BRASIL, 2012).

Posto que a leitura é sempre produção de significados, deixaremos aqui como referência exitosa de construção do Projeto Político-Pedagógico do território de Conceição das Crioulas, Projeto Político-Pedagógico do Território Quilombola (PPPTQ). Segundo Silva, o PPPTQ,

... diferencia-se por envolver todos(as) os(as) que residem nesse território. São chamados(as) a se manifestar sobre o destino da escola e da comunidade, independentemente do seu pertencimento étnico. As definições de “Nossa Educação Quilombola” e de “Nossa Educação Escolar Quilombola” se apresentam como a ligação entre as práticas educativas da comunidade e a educação formal, apostando na possibilidade de romper com um modelo de currículo estabelecido, que não permite incluir a história, a vida cotidiana e do protagonismo dos quilombolas, transformando-os muitas vezes em “presentes ausentes” nos currículos escolares brasileiros (SILVA, 2012, p. 124)

Provocados pela questão em tela, observaremos aqui a importância de um Projeto Político Pedagógico desde sua construção coletiva contínua, até sua execução. Essa construção coletiva levará a percepção das demandas específicas que resultarão na tomada de decisões e a efetivação dos direcionamentos de forma democrática. Neste contexto, observamos a necessidade de projetos pedagógicos voltados para as peculiaridades da escola, ainda mais quando se trata de uma escola pertencente a comunidade tradicional, com seus epistemes, sua historicidade, suas demandas específicas.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), em seus Artigos 13 e 14, atribui aos seus estabelecimentos o dever construir e executar, de forma democrática, seus projetos pedagógicos. O que significa a autonomia da construção de projetos diferenciados de acordo com as necessidades de cada instituição.

Questão 8: Na sua opinião, no processo de ensino e aprendizagem da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga, existe um alinhamento entre o Ensino de Ciências da Natureza dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola? Se SIM, faça um relato como acontece.

Na questão em tela, há uma unanimidade entre professores em registrarem a não existência de alinhamento entre o Ensino de Ciências da Natureza dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Todavia, revelaremos três relatos das professoras questionadas referente a questão: o primeiro, relato afirma que “é necessário o alinhamento entre o Ensino de Ciências e as Diretrizes”; a segunda, relata que “está oculto” e a terceira, relata que “é algo negligenciado e só trata de algo em relação às peculiaridades da comunidade próximo de 20 de novembro, Dia da Consciência Negra”.

As políticas públicas direcionadas a grupos específicos, no sentido de reparar injustiça ou de melhorar ações já existentes, é de suma importância, porém só elas não são capazes de corrigir essas injustiças. Neste sentido, vale alertar, aos gestores de políticas públicas, da necessidade de fazerem conhecidas, serem debatidas, compreendidas e, posteriormente, aplicadas, assim que se percebe que elas contribuem para a emancipação humana.

O livro, As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após abolição (2008) apresenta dados recentes referentes a educação, saúde, entre outros, que permitem

identificar melhoras na situação de desigualdade racial em uma avaliação de políticas públicas implementadas a partir dos anos 90. Diante do exposto, vemos a necessidade de combater as desigualdades sociais, de gênero, raciais, entre outras, por meio de políticas públicas efetivas.

Segundo Saviani (1984), a escola pode reforçar as injustiças sociais, ser reprodutora do sistema social vigente ou ela pode ser emancipadora, isto dependerá do ensino que se aplica e qual viés este ensino se apresentará. Nesse sentido, o professor não deve desconsiderar que os projetos educacionais vêm carregados de intencionalidade, assim como as políticas públicas direcionadas para a educação escolar.

Dessa forma, cabe também ao corpo docente analisar, interpretar e compreender tais documentos que norteiam a educação, ainda mais quando se trata de políticas públicas, direcionadas a determinados grupos que foram e são injustiçados na trajetória da história brasileira.

Questão 9: Qual a relação entre o Ensino de Ciências da Natureza, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e as Ciências Humanas (História) no processo de ensino e aprendizagem da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga?

Aqui mais uma vez para melhor entendimento da questão, vamos transcrever as respostas grafadas em suas individualidades, elencando por ordem numérica.

A professora 1 relata que: “as disciplinas em questão são trabalhadas de forma isolada”.

A professora 2 responde à questão com o seguinte relato: “é preciso ter uma relação entre as disciplinas”.

A professora 3 registra em sua resposta que: “tem sim uma parceria”, pois ela afirma que quando fala de ciências está falando da própria história e no mesmo contexto da comunidade.

A professora 4 afirma que: “a relação é feita na interação de vivência e espaços”.

A professora 5 grafa que: “no geral são trabalhadas de forma separada”.

A professora 6 registra que: “fica a critério de cada professor”.

A professora 7 afirma que: “é uma relação superficial”.

A professora 8 relata que: “faz uma relação, quando trabalha a questão familiar, comunidade e a socialização entre comunidade e escola”.

Observa-se nas respostas, em quatro das professoras questionadas, um não alinhamento entre o Ensino de Ciências da Natureza, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e as Ciências Humanas (História), no processo de ensino e aprendizagem da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga. Por outro lado, observa-se que as quatro restantes fizeram relatos tímidos em relação à interdisciplinaridade das matérias em questão. Fato esse que nos levam a crermos que há uma ausência de coordenação pedagógica na situação apresentada.

Trabalhar história numa perspectiva humana dentro de um contexto de comunidade tradicional é trazer à tona o conhecimento da ancestralidade, como vimos nos capítulos anteriores, o saber quilombola foi passado de geração para geração por meio da oralidade, transferência essa que ocorreu e ocorre no decorrer da história.

Portanto, esse saber popular, ou saber quilombola é a mesma ciência popular como descreve Chassot (1994), precisa ser evidenciado nas aulas de Ciências da Natureza agregados a Ciências Humanas História, pois, nesse contexto, o educando poderá se reconhecer como ser que produz história, e se reconhecer como único animal que manipula a natureza em benefício próprio.

De acordo com Vigotski (2000),

A palavra história (psicologia histórica) para mim significa duas coisas: 1) abordagem dialética geral das coisas – neste sentido qualquer coisa tem sua história, neste sentido Marx: uma ciência – a história (Arquivo, p. X), ciências naturais = história da natureza, história natural; 2) história no próprio sentido, isto é história do homem. Primeira história = materialismo dialético, a segunda – materialismo histórico. (VIGOTSKI, 2000, p. 23)

Sobre o mesmo ponto de vista, estabelece as Diretrizes de Bases da Educação Brasileira (LDB), no seu Art. 26A, a obrigatoriedade da inclusão nos currículos da Educação Básica Brasileira a História da África e afro-brasileira, uma obrigação legal que pouco vem sendo efetivada nas escolas brasileiras.

Questão 10: Qual a sua opinião sobre a LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003?

Neste quesito, também elencaremos as repostas das professoras em ordem numérica.

A professora 1 relata simplesmente não lembrar da lei em questão.

A professora 2 registra que a lei é de suma importância para valorização e reconhecimento do povo negro no âmbito nacional; que é um grande viés para que a história do povo negro não caia no esquecimento ou morra. Registra, ainda, que a lei possa levar as futuras gerações a estarem cientes da luta dos seus antepassados pelos seus direitos.

A professora 3 opina que: “é uma lei que nos dá o direito sobre determinados currículos e implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica”.

A professora 4 registra sua opinião dizendo que: “é muita luta, falta de aceitação dentro do espaço escolar”. E continua dizendo que, mesmo com sua existência, é muito difícil de aplicá-la.

A professora 5 afirma não ter conhecimento da LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

A professora 6 afirma não ter conhecimento da LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

A professora 7 relata que: “a LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, valoriza a cultura, a diversidade humana e o respeito às diferenças”.

A professora 8 relata que: “a LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 é muito importante, pois estabelece o direito ao ensino de História e Cultura Afro-brasileira”.

A questão em tela trata da LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” na LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Posteriormente, a LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008 altera a LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

A LEI 10.639, alterada pela Lei 11.645, foi implementada com o objetivo: colocar no ensino a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas brasileiras, públicas e privadas, em toda a Educação Básica. Embora, conforme o movimento CAMPANHA NACIONAL FAZER VALER A IMPLEMENTAÇÃO EFETIVA DAS LEIS (CLV) 10.639-2003 e 11.645-2008, depois de 20 anos de existência, há ainda uma necessidade gritante de efetivar as leis em questão no âmbito educacional.

Para tanto, é que em 2015 foi lançada uma Campanha Nacional Fazer Valer a Implementação Efetiva das Leis (CLV) 10.639-2003 e 11.645-2008, e posterior a elaboração de um projeto, uma Comissão do Movimento Negro se reuniu com a Procuração Federal dos Direitos do Cidadão – PFDC-MPF-PGR, e protocolou um projeto solicitando a criação de uma instância Afro no Ministério Público Federal para monitorar, avaliar e aferir a implementação das referidas leis.

Assim como, em 2019 e 2020, a Campanha Nacional fez um diagnóstico contendo 13 perguntas às 23 coordenações estaduais e o DF da Campanha sobre a Implementação Efetiva das Leis 10.639-2003 e 11.645-2008, sendo respondidas por 60% das Coordenações, e o material, depois de compilado, pouquíssimos estados mostraram ações relevantes em relação à Implementação das leis.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade da efetivação das Leis 10.639-2003 e 11.645-2008. Sendo assim, a Campanha Nacional tem criado estratégias para implementação e efetivação junto às Coordenações Estaduais e o DF. Em resumo, quando se trata de uma comunidade quilombola, fica mais latente a necessidade de implementação da LEI Nº 10,639-2003, pois, trazendo à tona história dos negros no Brasil, junto vem toda a sabedoria popular dessas comunidades.

Dessa forma, o educando da comunidade quilombola poderá se apropriar da existência histórica e, conseqüentemente, dos saberes dos seus povos. Saberes quilombolas que, segundo Bispo (2019), alinhados aos saberes universais, por meio de uma confluência no sentido emancipatório do ser humano, contrário ao pensamento mercantil acadêmico de apropriação do saber para manutenção do capital, sejam em benefício da vida em sua totalidade, sem exclusão, sem estratificação, sem segregação.

OBSERVAÇÃO ESPONTÂNEA

Com base em Antônio Carlos Gil (2002), quando ressalta que, no estudo de caso em termos de coleta de dados, pode-se utilizar vários instrumentos para ter mais êxito na veracidade do resultado da pesquisa, tais quais: entrevista, análise de documentos, análise de artefatos físicos, questionário, observação participante, observação espontânea e depoimentos pessoais.

O autor em tela, afirma, ainda, que quanto mais instrumentos de coleta de dados são utilizados, mais possibilidades de garantir fidedignidade no resultado da pesquisa.

Portanto, é que narraremos as observações da prática e, posteriormente, analisaremos mais um instrumento de coleta de dados que foi utilizado na pesquisa em questão: a observação espontânea. Contudo, analisaremos também alguns depoimentos pessoais e espontâneos dos professores no momento da análise da prática que julgamos pertinentes ao objeto de estudo.

Para tanto, no período de 03/10/2023 a 18/10/2023, sete turmas foram observadas, sendo 90 minutos em cada turma, o que corresponde a duas aulas semanais do Ensino de Ciências da Natureza, totalizando 630 minutos de observação espontânea. Assim sendo, como parâmetro para a observação, foram utilizados os seguintes itens: tema da aula, material didático, diálogo entre aluno e professor em relação ao conteúdo aplicado, relação entre os saberes tradicionais dos quilombolas e os saberes científicos escolares, se há uma relação entre trabalho e conteúdo escolar e, por fim, se há relação entre o conteúdo aplicado e os documentos norteadores para a Educação Escolar Quilombola.

Vale ressaltar que a observação espontânea da prática docente e alguns depoimentos espontâneos dos professores do Ensino Fundamental I, dos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, foram elencados por letras do alfabeto, sem explicitar a série e turma. Procedimento que adotamos para preservar a identidade do pesquisado. Assim sendo, seguem os relatórios produzidos da observação da prática.

Neste contexto, ainda segundo Gil (2002), quando se trata de um estudo de caso, o relatório tem um delineamento mais espontâneo, mais flexível que os demais relatórios, e aqui foram elaborados sob forma de narrativa.

Turma A - Foi observada dia 03 de outubro de 2023 a aula de Ciências da Natureza, cujo tema foi a ÁGUA, em uma turma com 27 educandos, tendo no dia 21 educandos frequentes, e, segundo a professora, todos pertencem à Comunidade Quilombola Mesquita. Vale ressaltar que o tema ÁGUA está ligado à unidade temática MATÉRIA E ENERGIA em alinhamento com a série observada e o Documento Curricular para GOIÁS – Ampliado.

O material didático utilizado foi uma folha de papel A4, com um texto e desenhos referentes à importância da água. Na ocasião, a professora expôs o conteúdo de forma oral e finalizando com os alunos reproduzindo a fala da professora e pintando os desenhos. É

importante registrar que não foi possível identificar a fonte do material didático produzido para a aula.

O diálogo entre a professora e os educandos, em relação ao conteúdo aplicado referente a Ciências da Natureza, aconteceu de forma verticalizada da professora para o educando.

Em relação aos saberes científicos escolares e aos saberes tradicionais dos povos Quilombolas do Mesquita, observa-se que não há uma relação. No entanto, o que foi observado na aula em questão é que nem mesmo foram citados.

Com relação ao trabalho, é importante salientar que todos os alunos têm contato com a agricultura familiar produzida nos seus quintais, como relatou a professora, mesmo assim, a aula que estava sendo aplicada não fez menção ao fato.

Quanto aos documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Ciências da Natureza, ficou evidente na observação não haver uma ligação.

Turma B - Foi observada, dia 03 de outubro de 2023, a aula de Ciências da Natureza, cujo tema foi A MATÉRIA DA TERRA, em uma turma com 23 educandos, tendo 14 frequentes e, segundo a professora, 6 educandos frequentes pertencem à Comunidade Quilombola Mesquita. É importante registrar que o tema A MATÉRIA DA TERRA está ligado à unidade temática MATÉRIA E ENERGIA em alinhamento com a série observada e o Documento Curricular para GOIÁS – Ampliado.

O material didático utilizado foi o livro didático “Eu Gosto Mais - Ciências”, de Celia Passos, Zeneide Silva; o site *smile and learn*, referentes ao estado da água. Assim sendo, a professora expôs o conteúdo de forma oral, e finalizando com vídeo. Na aula em questão, houve duas atividades de fixação, uma foi respondida na sala de aula e outra com atividade para casa, todas copiadas do quadro. É importante ressaltar que o livro didático é de cunho pessoal da professora, não fazendo parte, portanto, do acervo escolar.

O diálogo entre professora e os educandos, em relação ao conteúdo aplicado referente a Ciências da Natureza, aconteceu de forma verticalizado da professora para o educando. Observa-se uma passividade do educando quanto ao conteúdo, exposto pela professora de forma oral.

Em relação aos saberes científicos escolares e aos saberes tradicionais dos quilombolas do Mesquita, observa-se que não há uma relação na aula aplicada.

Nota-se, também, que não existe uma relação entre o conteúdo exposto e trabalho. É importante salientar que a comunidade possui um manancial de água significativo, do qual todos os indivíduos se beneficiam para o trabalho e autossustento. Também vale enfatizar que possuem um sistema de irrigação tradicional em seu território, criado pelos próprios quilombolas, “regos de água” como são chamados pelos moradores do quilombo, que abastece toda a comunidade, oriundos das nascentes da região. Fato observado pelo pesquisador principal em suas imersões na Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita.

Quanto aos documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Ciências da Natureza, ficou evidente, na observação, não haver uma ligação.

Turma C - Foi observada, dia 10 de outubro de 2023, a aula de Ciências da Natureza, cujo tema foi OS PONTOS CARDEAIS, em uma turma com 23 educandos, tendo 20 frequentes e, segundo a professora, todos pertencentes à Comunidade Quilombola Mesquita. É importante registrar que o tema OS PONTOS CARDEAIS estão ligado à unidade temática TERRA E UNIVERSO, em alinhamento com a série observada e o Documento Curricular para GOIÁS – Ampliado.

Quanto ao material didático observado, nota-se que foi montado pela própria professora em forma de apostila, com gravuras e textos referente ao conteúdo exposto. Observa-se, também, que, no momento da aula, a professora não fez uso do livro didático, porém, como exposto no parágrafo anterior, o conteúdo está alinhado ao DC-GO.

O diálogo entre professor e os educandos, em relação ao conteúdo aplicado referente a Ciências da Natureza, aconteceu de forma verticalizado da professora para o educando.

Em relação aos saberes científicos escolares e aos saberes tradicionais dos povos quilombolas do Mesquita, observa-se que não há uma relação na aula aplicada. Vale ressaltar que, na aula em questão, houve um momento em que professora levou os alunos até pátio para ver, na prática, a localização dos pontos cardeais.

Nota-se também que não existe uma relação entre o conteúdo exposto na aula e o trabalho.

Quanto aos documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Ciências da Natureza, ficou evidente, na observação, não haver uma ligação.

Turma D - Foi observada, dia 04 de outubro de 2023, a aula de Ciências da Natureza, cujo tema foi o SOL, em uma turma com 25 alunos, todos frequentes e, segundo a professora, todos pertencem à Comunidade Quilombola Mesquita. É importante registrar que o tema SOL está ligado à unidade temática TERRA E UNIVERSO, em alinhamento com a série observada e o Documento Curricular para GOIÁS – Ampliado.

Quanto ao material didático, a professora fez uso do livro “Entre Laços”, de Roberta Bueno e Thiago Macedo, utilizou também folhas A4 para pinturas de gravuras relacionadas ao tem Sol.

O diálogo entre professor e os educandos, em relação ao conteúdo aplicado referente a Ciências da Natureza, aconteceu em forma de leitura e debate.

Em relação aos saberes científicos escolares e aos saberes tradicionais dos povos Quilombolas do Mesquita, observa-se que não há uma relação direta referente ao conteúdo aplicado.

Nota-se também que não existe uma relação entre o conteúdo exposto na aula e o trabalho.

Quanto aos documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Ciências da Natureza, ficou evidente, na observação, não haver uma ligação.

É importante ressaltar que, na aula observada, a professora, espontaneamente, fez o seguinte relato: Não conhecer o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga, também não sabia que a escola estava localizada em comunidade quilombola, ela ficou sabendo só depois de ser lotada na escola.

Turma E - Foi observada, dia 06 de outubro de 2023, a aula de Ciências da Natureza, cujo tema foi O SOLO, em uma turma com 22 educandos, tendo 14 frequentes e, segundo a professora, todos os frequentes pertencem à Comunidade Quilombola Mesquita. É importante registrar que o tema O SOLO está ligado à unidade temática TERRA E UNINERSONO, em alinhamento com a série observada e o Documento Curricular para GOIÁS – Ampliado.

Quanto ao material didático, a professora fez uso do livro “Entre Laços”, de Roberta Bueno e Thiago Macedo; apostila com textos e gravuras referentes ao tema, sem fonte aparente; material orgânico com os tipos principais de solo, para manuseamento dos educandos.

O diálogo entre professor e os educandos, em relação ao conteúdo aplicado referente a Ciências da Natureza, aconteceu em forma de leitura, debate e opinião, com os educandos sentados em forma de círculo. Apesar de que, quando a professora expôs o conteúdo oralmente, ela utilizou exemplos de tipos de solos de outras localidades. Vale ressaltar que a comunidade possui todos os tipos de solos apresentados na aula.

Outro fato que me chamou atenção, foi quando a professora exemplificou o tipo de solo argiloso e sua importância para produção de cerâmica, ela fez uso de uma comunidade quilombola baiana. Contudo, os Mesquitas já foram produtores de cerâmica na própria comunidade, informação colhida de fonte externa da escola.

Em relação aos saberes científicos escolares e aos saberes tradicionais dos povos Quilombolas do Mesquita, observa-se que não há uma relação direta referente ao conteúdo aplicado. Apesar de que, a comunidade tem todos os tipos de solos apresentados na aula, fato observado, pelo pesquisador principal, no ato de visita da Comunidade Quilombola Mesquita.

Em relação ao trabalho e o conteúdo aplicados, referentes a Ciências da Natureza, a professora fez uma breve relação, exemplificando como fonte de renda principal a monocultura de outros estados brasileiros.

Quanto aos documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Ciências da Natureza, ficou evidente, na observação, não haver uma ligação direta entre o conteúdo aplicado.

É importante ressaltar que, na aula observada, a professora, espontaneamente, fez o seguinte relato: Não conhecer o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga e que o mesmo não é divulgado pela direção. Relatou, também, haver uma horta na escola onde os alunos manuseavam o solo humoso, contudo, no momento observado, a horta estava desativada.

Turma F - Foi observada, dia 18 de outubro de 2023, a aula de Ciências da Natureza, cujo tema foi PLANTAS MEDICINAIS, em uma turma com 22 alunos, tendo 17 frequentes e, segundo a professora, 8 pertencem à Comunidade Quilombola Mesquita. É importante registrar que o tema PLANTAS MEDICINAIS não estão ligados a nenhuma unidade sugerida pelo Documento Curricular para GOIÁS – Ampliado, para a série em questão.

Quanto ao material didático, a professora fez uso de apostila reproduzida em folha A4 referente ao conteúdo; material orgânico, coletado pelos educandos na comunidade; papel madeira, para produção de painel; folha A4, para relatos das receitas caseiras colhidas das pessoas da própria comunidade.

O diálogo entre a professora e os educandos, em relação ao conteúdo aplicado referente a Ciências da Natureza, aconteceu em forma de leitura, debate, exposição do conteúdo pelos educandos. É importante salientar que a professora apresentou algumas plantas medicinais físicas, para os alunos, extraídas da comunidade.

Em relação aos saberes científicos escolares e aos saberes tradicionais dos povos Quilombolas do Mesquita, observa-se que há uma relação direta referente ao conteúdo aplicado. Contudo, não faz uma relação direta com saberes dos ancestrais quilombolas.

Nota-se, também, que não existe uma relação entre o conteúdo exposto na aula e trabalho. É importante salientar que a comunidade possui benzedeiros, parteiras, raizeiros, raizeiras que utilizam das plantas medicinais para autossustento e para benefício comunitário.

Quanto aos documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Ciências da Natureza, ficou claro que existe uma relação, da qual analisaremos mais adiante, pós os relatos da observação da prática.

Ora! Aqui quero registrar que, durante as minhas observações, foi a primeira vez que ouvi a expressão “*Comunidade Quilombola*”, proferida pela professora da turma analisada. Observa-se aqui, um ato de resistência e luta por emancipação humana no processo de ensinagem da professora em questão.

Turma G - Foi observada, dia 18 de outubro de 2023, a aula de Ciências da Natureza, cujo tema foi PROFILAXIA DE DOENÇAS, em uma turma 23 com educandos, tendo 14 frequentes e, segundo a professora, 6 educandos frequentes pertencem à Comunidade

Quilombola Mesquita. É importante registrar que o tema PROFILAXIA DE DOENÇAS está ligado à unidade temática VIDA E EVOLUÇÃO, em alinhamento com a série observada e o Documento Curricular para GOIÁS – Ampliado.

Quanto ao material didático, a professora fez uso de: apostila reproduzida em folha A4 referente ao conteúdo; cartaz de campanha de prevenção contra DENGUE, COVID, H1N1 e H3N2, e cartolinas para produção de painéis em grupo.

O diálogo entre professora e os educandos, em relação ao conteúdo aplicado referente a Ciências da Natureza, aconteceu em forma de leitura, debate, exposição do conteúdo pelos educandos em grupos, com total autonomia. Vale ressaltar que professora fez uma exposição oral do conteúdo.

Em relação aos saberes científicos escolares e aos saberes tradicionais dos Quilombolas do Mesquita, observa-se que não há uma relação direta referente ao conteúdo aplicado. É importante salientar que a professora, da aula observada, é quilombola.

Observa-se que a professora não faz referência ao trabalho em relação ao conteúdo aplicado.

Por fim, quanto aos documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Ciências da Natureza, ficou evidente, na observação, não haver uma ligação direta entre o conteúdo aplicado.

ANÁLISE DA PRÁTICA

Diante do exposto, analisaremos os itens observados à luz dos documentos norteadores para a Educação Escolar Quilombola e alguns teóricos que abordam a questão em pauta. A princípio, como resultado das aulas observadas referentes ao tema e currículo, registra-se aqui que, das 8 turmas, todas estavam em alinhamento com a série observada ao Documento Curricular para Goiás – Ampliado. Exceto a **Turma F**, que aborda temática “PLANTAS MEDICINAIS”.

Neste contexto, inferimos que o Documento Curricular para Goiás – Ampliado (DC - GO), como documento norteador para as etapas da Educação Básica, vem sendo seguido, no que se refere ao Ensino de Ciências da Natureza, de maneira global/universal, pelos professores dos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga. Contudo, em breve referência que o DC-GO faz sobre a Educação Escolar Quilombola no item Educação Quilombola Rural e Urbana, na página 426 do documento, percebe-se que não há a garantia registrada, sobre o estudo, à especificidade do povo quilombola. Assim, também, como reza a RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, no seu Capítulo I, que trata dos CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA:

Art. 34 O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.

§ 1º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos (BRASIL, 2012).

A partir dessa observação, podemos dizer que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução, não estão sendo implementadas as especificidades na Educação Básica, Anos Iniciais na Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I. Embora a **Turma F**, mesmo não seguindo o DG-GO, dê voz ao saber coletivo da Comunidade Escolar Quilombola Mesquita. Como aponta Silva (2016),

Na busca de encontrar caminhos para a educação com as comunidades quilombolas e não apenas para as comunidades quilombolas, a fim de elaborar seu currículo escolar, as manifestações e o reconhecimento da identidade e a cultura quilombola são pontos de partida. Nesse sentido, ouvir as vozes, sentir os espaços, compreender as dinâmicas de vidas das pessoas, bem como trazer essas vozes para a construção do currículo são elementos centrais e pontos de partida para se ter um currículo vivo (SILVA, 2012, p. 75).

Assim sendo, salientamos que os conhecimentos coletivos dos povos quilombolas relativos às Ciências da Natureza precisam ser evidenciados no currículo escolar, reforçando a identidade e, para além disso, uma educação emancipadora do ser humano. Faz-se ainda necessário reconhecer que os conhecimentos dos povos quilombolas e os conhecimentos globais/universais precisam entrar em processo de confluência, evitando lacunas de aprendizagem e contribuindo para a forma integral do educando. Pois, quando falamos de confluência de conhecimento, nos referimos a um processo de compartilhamento de saberes (BISPO, 2023)

Em relação ao material didático utilizado, na maioria das turmas, trabalharam com materiais industrializados tais quais: livros didáticos, apostilas, folhas A4, lousa, cartolina, papel pardo e uma sala de informática, da qual uma única turma fez uso no período observado. Por outro lado, a **Turma F** utilizou material orgânico, coletado pelos educandos na própria comunidade, e a **Turma E**, material orgânico, com os tipos principais de solo para manuseamento dos educandos, trazido pela professora.

A partir desses levantamentos, cabe-nos compreender que a escola fez uso, majoritariamente, de materiais industrializados, e esses materiais são fornecidos à escola pela Secretaria de Educação da Cidade Ocidental, e, os mesmos, adquiridos de empresas privadas. Fato esse que nos faz entender que este tipo comércio favorece, única e exclusivamente, ao mercado externo, sem atender às especificidades quilombolas, como resolve a RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, no seu Art 2º, “recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas”.

Diante disso, fica evidente o quanto a escola ainda está voltada para o mercado neoliberal colonialista como afirma Laval (2019),

A ideologia liberal acompanha, fortalece e legitima formas diversas de desregulação, cuja característica geral é abrir cada vez mais espaço dentro da escola aos interesses particulares e aos financiamentos privados, tanto de empresas, como de indivíduos (LAVAL, 2019, p. 125).

Ora! Aqui não pretendemos fazer uma crítica aos materiais didáticos industrializados. Pelo contrário, há uma necessidade de investimento em toda a tecnologia para a formação plena do estudante quilombola. Todavia, faz-se necessária a utilização das matérias primas existentes do quilombo, que são fontes riquíssimas de recursos e de saber ancestral, segundo Silva (2016), “a construção do material didático pela própria comunidade exerce um lugar de destaque”.

Ainda, sobre a autora em tela, com base em sua pesquisa cujo título é “Educação como processo de luta política: a experiência de ‘educação diferenciada’ do Território Quilombola de Conceição das Crioulas”, à qual é pertencente, traz em seu resultado a importância da construção dos materiais didáticos pelos próprios professores e educandos. Pois ela afirma que, ao se produzir um material didático, que se componha uma estratégia de identidade, pertencimento, autoafirmação e, para além dessas vantagens, uma luta contra a colonização entre os muros da escola para a emancipação humana.

Inicialmente, quero justificar o porquê de em vez de ter escolhido a didática aplicada na sala de aula ou a metodologia, optei por diálogo professor e educando, sem a pretensão de substituir esses termos, mas com a intenção de reforçar a maior fonte de transferência de conhecimento dos africanos e dos povos que foram escravizados, a oralidade. Segundo Bispo (2019), a oralidade é um elemento poderoso do povo quilombola no que se refere à transmissão de conhecimento.

Nas turmas observadas, nota-se que, na sua maioria, o diálogo é vertical, no qual o educando escuta passivamente, o que reproduz um ensino exclusivamente universal, baseado nas teorias não-críticas da pedagogia tradicional, segundo Saviani (1981),

A constituição dos chamados "sistemas nacionais de ensino" data de inícios do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. O direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia. Tratava-se, pois, de construir uma sociedade democrática, de consolidar a democracia burguesa (SAVIANI, 1981, p.5)

Este tipo de ensino se perpetua até os dias atuais, ensino que reproduz, exclusivamente, os interesses do estado classista e das forças colonialistas burguesas latentes nas escolas. Neste contexto, é necessário não deixar que as escolas do estado venham anular a sabedoria quilombola, assim sendo, o saber quilombola e o saber global/universal precisam confluir para a formação integral do educando quilombola.

O educando quilombola precisa se reconhecer como ser histórico, geográfico científico, entre outras unidades de conhecimento, tornando-se agente de sua própria história, saindo da passividade para a atividade. Nessa perspectiva, que o diálogo seja pleno com professor e educando, tendo direito à fala e que este conhecimento seja circular, como afirma Bispo (2019), sem hierarquia, mas com respeito aos mestres e mestras do conhecimento, pois muitos conhecimentos quilombolas se dão nas rodas: roda de conversas, roda de capoeira, roda de samba, rodas no terreiro e, por fim, até as tribos quilombolas, muitas vezes, são circulares.

Somos povos de trajetórias, não somos povos de teoria. Somos da circularidade: começo meio e começo. As nossas vidas não têm fim. A geração avó é o começo, a geração mãe é o meio e a geração neta é começo de novo (BISPO, 2023, p. 102).

Bispo (2019) ressalta, ainda, a necessidade de confluir os saberes quilombolas aos saberes globais/universais e que na diversidade podemos humanizar, emancipar e universalizar a vida por meio do processo de escolhas.

No que diz respeito ao saber popular ou saber quilombola dos Mesquitas em relação ao saber científico global/universal nas aulas de Ciências da Natureza nos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Braga I, ficou evidente que, na maioria das turmas observadas, não existe uma ligação. Todavia, o conteúdo trabalhado no Ensino de Ciências da Natureza nos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I foi, predominantemente, global/universal.

Vimos, no capítulo anterior, alguns autores discorrendo sobre a importância do saber popular ou ciência popular para a educação e a sociedade em geral. O qual é de suma importância para o engenho em questão, a pesquisa em pauta. Porém, aqui quero referenciar alguns teóricos Quilombolas em relação ao saber científico quilombola ou, simplesmente, saber quilombola (BISPO, 2019).

O autor em tela faz uma crítica à academia, quando esta, por meios burocráticos, vai transformando e nomeando o saber quilombola em saber científico, vejamos: roça de quilombo, se transforma em “Agrofloresta”; raízes comestíveis pelos quilombolas, se transformam em “Plantas alimentícias não convencionais”. Ademais, esses saberes apropriados pela academia se transformam em mercadoria em função do capital.

Pois bem, segundo Bispo (2023), os saberes acatados e validados são aqueles que a universidade transforma em mercadoria. O autor afirma, ainda, que essa mercadoria passa por uma transformação ideológica, do orgânico para o sintético. Orgânico é o produto que todos possam acessar em benefício de todas as vidas, e sintético é aquilo que será benefício de poucos, em outras palavras, a elite economicamente fortalecida, os colonialistas.

Neste contexto, recorremos à Educadora Quilombola, Givânia Maria da Silva, quando trata do assunto na Comunidade Quilombola Conceição das Crioulas. De acordo com Silva (2012),

Educação Escolar Quilombola é a educação que qualifica os saberes, que parte da vida da própria comunidade, dos problemas por ela enfrentados. Educação que forma sujeitos emancipados para que diariamente possam buscá-la, sabendo-a não chega às pessoas por força de gravidade e sim por processos de luta constante. Educação Escolar Quilombola é a que valoriza as sabedorias locais não escritas nem lidas por meio dos símbolos da grafia. Mas, as reconhece e as transforma em projeto, a que consegue fazer com que os conhecimentos não universais sejam conhecidos também. Que faz com que a vida não perca a essência, que recebe e partilha, que valoriza e é valorizada (SILVA, 2012, p. 167).

Dessas acepções, podemos ressaltar que a escola, como elemento social de emancipação humana, não seja alienadora, e que esta possa revelar as estratégias colonizadoras de um estado

capitalista reprodutor de modelo escravocrata moderno. Assim sendo, a Educação Escolar Quilombola não seja alimentada apenas pelo sistema educacional oficial, ela precisa ser plural com todos os saberes valorizados. E, para além disso, um olhar clínico do educador quilombola para os sistemas educacionais oficiais vigentes e suas intencionalidades.

Outro ponto que foi observado na prática docente nas aulas de Ensino de Ciências da Natureza, foi a relação entre trabalho e conteúdo aplicado, nesse quesito, 6 das turmas observadas não fazem nenhuma ligação, e uma única turma faz uma breve ligação em relação a trabalho e conteúdo de maneira descontextualizada do cotidiano do Quilombo Mesquita, citando exemplos externos: uma comunidade quilombola baiana na produção de cerâmica e a monocultura do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia, região conhecida como (MA TOPIBA).

Incluir na observação o trabalho como uma categoria de análise da prática docente na Educação Escolar Quilombola é uma necessidade ligada ao contexto para dialogar com a educação numa perspectiva emancipadora. Nesse sentido, faz-se necessário compreender que a escravidão moderna também surge da relação trabalho e homem. Segundo Gomes (2015), o quilombo aqui no Brasil surge como oposição e resistência a este modo de produção. Assim sendo, a escola deve ter um papel preponderante para revelar esta relação entre capital, escravidão e modo de produção.

Partindo desse ponto vista, em que posição a educação se coloca ou qual função ela exerce? Como uma educação conservadora em função do estado colonialista, que tende ainda mais a energizar as formas de dominação e exploração contra o povo negro do Brasil? Ou como uma educação emancipatória do ser humano, em especial o povo negro brasileiro subjugado e colocado a margem da sociedade?

Para tanto, é que a RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no seu TÍTULO II, DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA, no Art. 7º, rege os seguintes princípios para suas práticas e ações pedagógicas dos quais destacamos:

X - direito ao etnodesenvolvimento entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida;

XVII - direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas, de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade;

XVIII - trabalho como princípio educativo das ações didático-pedagógicas da escola;
 XIX - valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história das comunidades quilombolas, a fim de contribuir para o fortalecimento das redes de colaboração solidária por elas construídas (BRASIL, 2012).

Observa-se, nos princípios acima, pontos relevantes em relação ao trabalho para efetivar a Educação Escolar Quilombola. Contudo, inferimos aqui que não só as leis serão capazes de corrigir esta injustiça social na historicidade da educação brasileira em relação à população negra. Vale ressaltar que lutas foram travadas na busca de uma educação mais equânime, menos capitalista e mais humanitária. Face a isto, surgem alguns movimentos na luta pela democratização da educação escolar, do qual, destacaremos em particular, “O movimento negro”.

O movimento negro contemporâneo, enquanto movimento social, pode ser compreendido como um novo sujeito coletivo e político que, juntamente com os outros movimentos sociais, emergiu na década de 70 no cenário brasileiro (Gomes, 2011, p. 135).

De acordo Gomes (2011), o Movimento Negro, em um conceito mais amplo, não pode ficar preso a uma simples denominação política, mas todo e qualquer movimento de grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos, artísticos que objetivam a luta contra a discriminação e o racismo. Afirmar, também, que ele é um educador de macroestrutura, que educa a sociedade e o Estado. A autora afirma, ainda, que a educação é um espaço de suma importância selecionado pelo Movimento Negro para lutar contra o racismo e outras estratégias de escravização moderna.

Por fim, diante do território quilombola dos Mesquitas, com tanta especulação fundiária como vimos no primeiro capítulo, a escola precisa revelar as intenções dos novos colonizadores capitalistas.

Em relação os documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola nas aulas de Ciências da Natureza nos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Braga I, nas aulas observadas da prática docente, uma única turma faz esta ligação quando se apropria do saber ancestral em relação às plantas medicinais, como sugere os documentos norteadores: RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e a LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Por outro lado, todas as outras turmas ignoram as especificidades Quilombo Mesquita, do saber quilombola em relação ao Ensino de Ciências da Natureza como sugerem as leis em questão.

De acordo com o Caderno De Apoio Para Práticas Pedagógicas de Enfrentamento e Combate ao Racismo na Escola, Brasília (2021, p.27), “O trabalho com uma educação emancipatória é amplamente embasado e orientado por muitos ordenamentos, convenções, documentos e legislação”. Por tanto, para balizar a observação em pauta, em relação os documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola nas aulas de Ciências da Natureza nos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Braga, nas aulas examinadas da prática docente, foram utilizados os dois documentos citados acima. Assim, entendemos que esses são os principais documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola.

Pois, nem mesmo o Documento Curricular para o Goiás – Ampliado (DC - GO), quando trata do assunto no item VI. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES, contempla nas aulas de Ensino de Ciências da Natureza.

Quilombos Urbanos e as demais Quilombos Rurais. Sobre a educação escolar, é preciso compreender que existem as escolas quilombolas e estudantes quilombolas estudando em outras escolas espalhadas pelo território goiano. No DC-GO o estudo sobre a especificidade do povo quilombola é garantido, visando a que os estudantes do estado possam conhecer, compreender e valorizar a história e a importância desse povo; e reconhecê-los como brasileiros e goianos (BRASIL, 2019, p. 424).

Diante do exposto, o estudo revela que a legislação específica para a Educação Escolar Quilombola ainda não foi apropriada pelas turmas observadas nas aulas de Ciências da Natureza nos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Braga.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, propomos o seguinte questionamento: como os professores ensinam Ciências da Natureza em uma comunidade tradicional quilombola para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Para responder a ele, traçou-se como objetivo central: analisar como ocorre o processo de ensino de Ciências da Natureza com as crianças na Comunidade Quilombola Mesquita. Para tanto, foram elencados três objetivos específicos ligados a cada um dos capítulos vistos anteriormente, dos quais, nos apropriamos tanto de material teórico metodológico, como o empírico, para responder à questão em tela.

No primeiro capítulo, observamos a historicidade e organização de quilombo no Brasil. Dessa forma, constatamos, na literatura pesquisada, que desde sua formação inicial até os dias atuais o quilombo foi e é uma estrutura de resistência dos povos negros que foram escravizados no Brasil, com organização, política e luta. Entendemos, ainda, que a luta dos quilombos permanece ativa. Fato observado por meio da literatura pesquisada referente à Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita. Vale ressaltar que, quando analisamos a historicidade e organização dos Mesquitas, percebemos a negligência do estado em relação à introdução da educação formal no quilombo. Percebemos, também, que a comunidade ainda luta por suas terras e seu território.

No segundo capítulo, ao examinarmos, na literatura atual, como ocorre o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola, ficaram evidentes os seguintes aspectos: saberes populares das comunidades tradicionais não são aceitos como ciências e sim quando referendados pela academia em função do capital; a não existência de neutralidade do pensamento científico; o fortalecimento de políticas públicas para a Educação Escolar Quilombola, que compreendem também a unidade temática do Ensino de Ciências da Natureza; a carência de pesquisas na Educação Infantil no que se refere ao Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola; a carência de formação inicial e continuada para professores que atuam em comunidades tradicionais.

No terceiro capítulo, ao verificarmos em quais aspectos as políticas públicas sobre o ensino de Ciências da Natureza contribuem para a formação integral dos alunos das comunidades quilombolas. Para tal, foi feita uma imersão para um estudo de caso na

Comunidade Escolar Quilombola Mesquita, na Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Assim sendo, chegamos aos seguintes resultados: alinhamento dos conteúdos ao Documento Curricular para Goiás – Ampliado, porém, meramente universalista, sem levar em conta a episteme quilombola, seus saberes ancestrais e suas peculiaridades; a não apropriação do saber popular, ou saber quilombola, dos Mesquitas em relação ao saber científico global/universal nas aulas de Ciências da Natureza; a não relação entre trabalho e conteúdo aplicado. Em relação aos principais documentos norteadores para Educação Escolar Quilombola, percebemos a invisibilização RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que as Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e da LEI 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

Diante do caminho percorrido da pesquisa, no qual nos apropriamos da trajetória histórica dos quilombos brasileiros, da análise do Ensino de Ciências Naturais em comunidades tradicionais e da imersão no empírico da Comunidade Escolar Mesquita, o estudo aponta para um Ensino de Ciências da Natureza na Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, universalista, eurocentrado e colonialista, reprodutor do sistema social vigente.

Assim sendo, ao longo do desenvolvimento deste trabalho, há algumas importantes questões, as quais apontam para algumas lacunas referentes ao Ensino de Ciências da Natureza na Comunidade Escolar Quilombola Mesquita nos Anos Iniciais, Ensino Fundamental. De stas, destacamos a invisibilização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) na Comunidade Escolar Quilombola Mesquita. Diante do exposto, é que propusemos a contribuir com a criação de uma comissão para implementação das Diretrizes Municipais para a Educação Escolar Quilombola na Cidade Ocidental – GO, com o objetivo de botar a prática da investigação científica em consonância aos saberes quilombolas e ressaltar a importância dessa temática na análise de uma educação emancipadora como política curricular.

O estudo das Ciências da Natureza, em uma comunidade tradicional, requer um olhar que possibilita a compreensão de aspectos relacionados ao entendimento para a epistemologia de um povo com um saber ancestral, que muitas vezes foram silenciados. Nesse sentido, entendemos que a LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e a RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que as Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, são de suma importância, pois elas visam garantir uma Educação Escolar

Quilombola que respeite as especificidades de cada comunidade e valoriza seus saberes, suas tradições e o seu patrimônio cultural.

Dessa forma, as diretrizes nacionais em seu TÍTULO VIII DA AÇÃO COLABORATIVA PARA A GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA CAPÍTULO I Competências dos sistemas de ensino no regime de colaboração, recomenda: implementar as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola, junto com as comunidades quilombolas, suas lideranças e os órgãos que atuam na área. Nesse sentido, em um país que tem dimensões continentais, com regiões e culturas distintas, o que não difere em relação à formação dos quilombos brasileiros, observa-se que as diretrizes nacionais abalizam o todo, contudo, recomendam a elaboração das diretrizes municipais para que se possa atentar para as especificidades de cada município e quilombo.

Tendo em vista a superação de um Ensino de Ciência da Natureza exclusivamente universal, é que recorreremos às diretrizes nacionais e às vozes de alguns teóricos quilombolas: Givânia Maria da Silva (2019), Michelle Oliveira de Matos (2020) e Shirley Pimentel de Souza (2015), para dar suporte teórico na criação de uma comissão para implementação das Diretrizes Municipais para a Educação Escolar Quilombola. Também refletiremos em alguns projetos exitosos na criação das Diretrizes Municipais para a Educação Escolar Quilombola, exemplo da cidade baiana Bom Jesus da Lapa. Da qual obtivemos, como referência, a dissertação de mestrado de Michelle Oliveira de Matos, intitulada “Reestruturação dos PPPs das Escolas do Território Juá/Bandeira, tomando como dispositivo e apoio as Diretrizes Curriculares Municipais Para a Educação Escolar Quilombola”

Diante das expectativas relacionadas ao estudo das Ciências da Natureza em uma Comunidade Tradicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, propomos a criação de uma comissão para implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola como atividade de extensão, compreendendo o currículo como meio principal para auxílio das aulas teóricas e experimentais, abalizadas no constante diálogo entre pares (professores e educandos).

Três pontos foram fundamentais para a criação da comissão: Conhecer a história e organização de quilombo, até a Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita, ponto fundamental para o levantamento dos saberes quilombolas, epistemes, cultura e organização; compreender o Ensino de Ciências Naturais em Comunidades Quilombolas, para o

entendimento da temática em questão e, por fim, um estudo de caso referente ao Ensino de Ciências da Natureza na Comunidade Escolar Quilombola Mesquita.

É importante ressaltar que a criação de uma comissão para a implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola seja um grupo com origem na comunidade, comprometido com a educação do Quilombo Mesquita, que tenha entre suas atribuições formular propostas para a Educação Escolar Quilombola, a partir das diretrizes nacionais e, principalmente, das demandas do quilombo.

Tendo em vista a complexidade da Educação Escolar Quilombola (EEQ), é importante enfatizar que o professor é um agente escolar de suma importância na construção dos conhecimentos dos educandos. E, para uma educação crítica, reflexiva e emancipadora, é necessário que o professor compreenda os objetivos educacionais de suas intenções e reflita suas ações. Por fim, o produto educacional desta dissertação poderá ser consultado a seguir em uma versão desvincilhada da presente dissertação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Adeir Ferreira. **Conhecimento, crenças e questão racial no Brasil**: reflexões sobre antigos saberes na nova academia. Pelotas: Norus - Novos Rumos Sociológicos, 2022. Disponível em: <<https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/sociologicos/article/view/4841>> - acesso em 05 de abril de 2023.

ALVES, Adeir Ferreira. **Organização Social No Organização Social Quilombola Mesquita: Trabalho, solidariedade e atuação de mulheres**. 2019, Dissertação.

ALVES, Adeir Ferreira; GARCIA-FILICE, Renísia Cristina. **Ancestralidade africana na afrodiáspora**: conhecimento, existência e vida. Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade-RELACULT, V. 07, nº 01, jan.-abr., 2021, artigo nº 2153.

ANJOS, Rafael Sanzio Araujo, **Quilombolas: Tradições e Cultura da Resistências** – 1ª edição – São Paulo: AORI Comunicação e Produções Culturais, 2006

BETHELL, Leslie. **A Abolição do Comércio Brasileiro de Escravos** - Coleção Biblioteca Básica Brasileira - Brasília – 2002.

BISPO, Antônio dos Santos. **A terra dá, a terra quer/Antônio Bispo dos Santos**; imagens de Santídio Pereira. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.

BISPO, Antônio dos Santos. **Tecendo Redes Antirracistas: As fronteiras entre o saber orgânico e o saber sintético** – 1º edição – Belo Horizonte. 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. Brasília: Editora brasiliense, 1985.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola**. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. D.O.U. 10 de janeiro de 2003. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. **Decreto Nº 4.886 de 20 de novembro de 2003**.

BRASIL. **Programa Brasil Quilombola: Guia de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas**. Brasília, abril de 2013.

BRASÍLIA. 2011. **Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Relatório Antropológico: Quilombo Mesquita**, 2011. Brasília: Incra.

BRASÍLIA. **A Verdade Sobre a Escravidão Negra no Entorno e no Distrito Federal**, Sindicato dos Bancários, Brasília – 2017.

BRASÍLIA. **Caderno De Apoio Para Práticas Pedagógicas de Enfrentamento e Combate ao Racismo na Escola**. Sindicato dos professores no Distrito Federal – SINPRO/DF, 2022.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Tradução de Nathanael C. Caixeiro. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1987.

CARVALHO, Iago Vilaça; COSTA, Fernanda Antunes Gomes. **As relações étnico-raciais na educação em ciências**. CONEDO VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 15, 16 e 17 de outubro 2020, Centro Cultural de Exposição - Maceió - AL.

CHASSOT, Attico. **A ciência através dos tempos** – 1º edição – São Paulo: Moderna, 1994

COSTA, Pedro Léo Alves *et al.* **Formação Docente e Educação Escolar Quilombola: Compreensão Através de uma Análise da Literatura**. SCIELO 25 *Preprints* - Submetido em: 2022-05-19 Postado em: 2022-11-04 (versão 3) (AAAA-MM-DD). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4147> - acesso em 10 de junho de 2023.

CUNHA JUNIOR, 2012. **Quilombo: patrimônio histórico e cultural**. *Revista Espaço Acadêmico*. N. 129. 2012. Disponível em: file:///C:/Users/joaor/Downloads/Quilombo_patrimonio_historico_e_cultural.pdf > Acesso em 18/06/2022.

DA SILVA, Givânia Maria. **Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas**. 2012.

DA SILVA, Givânia Maria. **Tecendo Redes Antirracistas: Territorialidade quilombos ameaças pela colonialidade do ser, do saber e do poder** – 1º edição – Belo Horizonte. 2019.

DE MATOS, Michelle Oliveira. **Reestruturação dos PPPs das Escolas do Território Juá/Bandeira, tomando como dispositivo de poio as Diretrizes Curriculares Municipais Para a Educação Escolar Quilombola**. 2020.

DE MORAIS, Rutélia Mendes; EUGÊNIO Benedito Goncalves. A utilização do cordel como recurso nos trabalhos em ensino de ciências. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, E-ISSN: 2763-8898 - vol. 14, n. 2, p. 1031-1047, 2021. Disponível em: <http://doi.org/10.46667/renbio.v14i2.474> - acesso em 20 de janeiro de 2023.

DE SOUZA, Shirley Pimentel. **Educação Escolar Quilombola: As pedagogias quilombolas na construção curricular**. 2015.

FEYERABEND, Paul Karl **Contra o método**. Tradução de Cezar Augusto Mortari. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

GAUDÊNCIO, Jéssica da Silva. **Interculturalidade no ensino de ciências**. UNIVERSIDADE COIMBRA - Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 31, n. 67, p. 325-340, jul./set. 2022. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0003-2692-9195> - acesso em 15 de junho de 2023.

GHIRALDELLI, Paulo. **Introdução à Educação Escolar Brasileira: História e filosofia da Educação** – 2º edição – São Paulo: Editora Cortez, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** – 4º edição – Atlas, 2002.

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás – Ampliado 2019 (DC – GO) Volume II.**

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil** – 1º edição – São Paulo: Claro Enigma, 2015. – (Coleção Agenda brasileira).

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Brasileiro de 2022.

JOHNSON, Pierre Willian. **Protegendo a sabedoria dos povos tradicionais**, 2014. Disponível em: <Protegendo a sabedoria dos povos tradicionais - Le Monde Diplomatique > - acesso em 6 de maio de 2014 - acesso em 7 de fevereiro de 2023.

LAVAL. **A Escola não é empresa - A ESCOLA NÃO É UMA EMPRESA - 1ªED.** (2019)

MACHADO, Carlos. **Ciência Negra para a desconlização do saber** 2013 Guia de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas – Programa Brasil Quilombola – Brasília 2013. Disponível em: <Negros na Ciência e na Tecnologia (geledes.org.br)> Acesso em 06 de maio de 2023.

MOURA, Clóvis. **Quilombos: resistência ao escravismo** – 1º edição – São Paulo: Expressão Popular, 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Origem e Histórico do Quilombo na África.** Revista da USP, São Paulo, n. 28, p. 56-63, dezembro/fevereiro 95/96.

NASCIMENTO, Abdias, 1914 – 2011. **O Quilombismo: documento de uma militância pan-africanista** – 3º edição rev. – São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras: Relações, quilombos e movimentos** – 1º edição – Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NERES, Manuel Barbosa. **Quilombo Mesquita: história, cultura e resistência** - 1º edição – Brasília, DF: Gráfica Conquista, 2016.

NORA, Pierre. *In. Les lieux de mémoire. I la République*, Paris, Gallimard, 1984, pp XVIII – XLII, Tradução Autorizada pelo Editor. Editions Gallimard, 1984.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT) 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-previdencia/pt-br/composicao/orgaos-especificos/secretaria-de-trabalho/inspecao/areas-de-atuacao/relatorio-2020-sit-oit-1.pdf> - acesso em 20 de julho de 2023.

PASSOS, Celia **Eu gosto mais ciências**, volume 5/ 4º edição – Barueri SP IBEP. 2018.

PEREIRA, Belém Laura. **Educação e Saberes Tradicionais Quilombolas: Um estudo sobre as práticas educativas na Escola Municipal Jaú Tambor/Novo Airão** – AM, 2021.

PINHEIRO, Adriana Ramos; CARDOSO, Sheila Pressentin **O lúdico no ensino de ciências: uma revisão na literatura** Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (RBPEC) - (2020). Disponível em: <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2020v3i1.11102> - acesso em 15 de maio de 2023.

RIBEIRO, Maurivan Vaz *et al.* **O Estado da Arte a Respeito dos Estudos de Educação Ambiental em Comunidades Quilombolas**. Revista Pesquisa em Educação Ambiental - vol. 16, n. 2, 2021. Disponível em: - <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.2021-15014> - acesso em 15 de junho de 2023.

SANTOS, Max Cardoso dos *et al.* **Análise da abordagem da história do racismo científico no ensino de ciências**. Revista da História de Ciências. Volume 25 especial, 2022 – pp. 45-61. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/2178-2911.2022v25esppp.45-61> - acesso em 02 de junho de 2023.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia** – 4º edição – Editora Cortez, 1984.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Brasil: uma biografia** - 1º edição – São Paulo: Companhia das letras, 2015.

SOUTO, Stéfane. **É tempo de aquilombar**: da tecnologia ancestral à produção cultural contemporânea - Pol. Cult. Rev., Salvador, v. 14, n. 2, p. 142-159, jul./dez. 2021

THEODORO, Mário. *et al.* As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição– Brasília: Ipea, 2008.

TOLEDO, Daniel Afonso de Mendonça. **História das ciências e o método científico**: bases para a educação científica [recurso eletrônico] / Daniel Afonso de Mendonça Toledo. – Belo Horizonte: Instituto Federal de Minas Gerais, 2021.

VIGOTSKI. Educação & Sociedade: revista quadrimestral de Ciências da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) – Campinas, 2000.

WILLIAMS, Raymond. **Ciência** – 1º edição – São Paulo, SP: Boitempo Editorial, 2007.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA INTITULADA: O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ANOS INICIAIS, NA COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA MESQUITA

Você está sendo convidado (a) para responder a um questionário cujo objetivo é dar suporte para responder à questão central da pesquisa do Programa de Mestrado Profissional do Ensino de Ciências (PPEC), em andamento na Universidade Estadual de Goiás (UEG).

1. Qual sua formação como professor (a), qual instituição que se formou e qual o ano de formação?
2. Qual o seu regime de trabalho na Escola Municipal Aleixo Pereira Braga?
3. Faça um breve histórico como você conheceu a comunidade Mesquita e a Escola Municipal Aleixo Pereira Braga?



Mestrado profissional em
Ensino de Ciências

**COMISSÃO PARA IMPLEMENTAÇÃO
DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA**

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILÔMBOLA:

ATIVIDADE DE EXTENSÃO



Antônio Marcos Bomfim





Universidade
Estadual de Goiás

Mestrado profissional em
Ensino de Ciências

Tipo/Categoria do Produto
Material Educacional

COMISSÃO PARA
IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES
CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO
ESCOLAR QUILOMBOLA:
Atividade de extensão

Antônio Marcos Bomfim
Orientador: Dr. João Roberto Resende Ferreira

Anápolis
2024

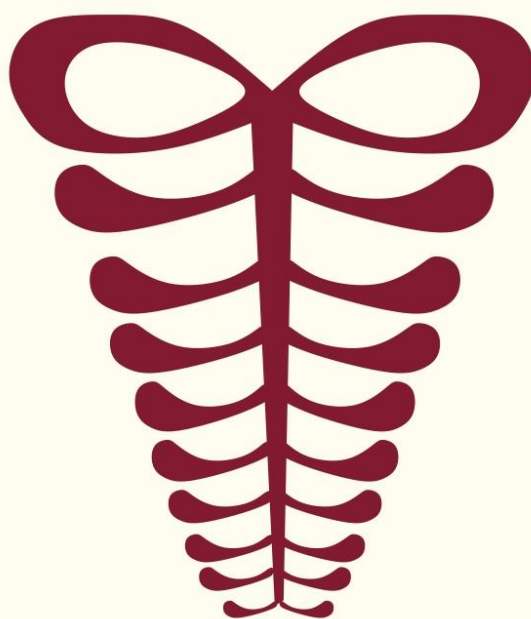
Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UEG
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bc Bomfim , Antônio Marcos BomfimB
COMISSÃO PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES
CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ATIVIDADE
DE EXTENSÃO / Antônio Marcos BomfimB Bomfim ;
orientador João Roberto Resende Ferreira Ferreira . --
BRASÍLIA , 2024.
30 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) -- Câmpus
Central - Sede: Anápolis - CET, Universidade Estadual
de Goiás, 2024.

1. . I. Ferreira , João Roberto Resende Ferreira ,
orient. II. Título.





ADINKRA: AYA

“Somos como samambaia que
não depende da caridade
da chuva ou do sol”.



Este é o provérbio que traz a ADINKRA
AYA da RESISTÊNCIA, uma prova da
força e do direito dos povos africanos.



O eurocentrismo é um maciço bloco
Para sobreviver se conserve in loco
Não ceda à ideia da universalidade
Não sucumba a dita globalidade
Todas têm técnica de opressão
Te lançam no abstrato
Tirando seus pés do chão

Seja melhor para si mesmo
Não trabalhe alienado
Nem pouco nem dobrado
Muito menos a esmo
Quando compreender a opressão
Terá também a emancipação
Vinda da corporeidade negada
Ela é tudo e mais um pouco:
Raça, gênero, classe subalternizada.

(Adeir Ferreira Alves, 2021)



SUMÁRIO

Apresentação	07
Sobre o Produto	09
O encontro	11
O diálogo	14
Para não concluir	17
Referências	18
Anexos	19



APRESENTAÇÃO

O presente Produto Educacional compõe parte da dissertação de Mestrado intitulada **“O Ensino de Ciências na Educação Básica, Anos Iniciais na Comunidade Escolar Quilombola Mesquita”** vinculada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Goiás (UEG) (ppec.ueg.br). Ela foi desenvolvida na linha de pesquisa 1, que trata sobre a formação de professores em ensino de ciências. A referida dissertação teve, por objetivo geral, analisar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de Ciências da Natureza com as crianças da comunidade quilombola.

A iniciativa de apresentar os dados parciais para consolidação do produto veio após um encontro sobre “Ciências e Saberes” ocorrido na comunidade em 17-12-2023. Na ocasião, o encontro foi organizado em três eixos: Território e Identidade; Educação e Cultura, Saúde e Meio Ambiente. A partir daí, surgiu a necessidade dessa conversa com os dirigentes da comunidade sobre o produto, como uma ação em prol da Educação Escolar Quilombola.



De acordo com Shirley Pimentel de Souza (2015), a educação escolar precisa ser olhada a partir da realidade local em constante diálogo com a cultura, a diversidade, a identidade, os conhecimentos, de maneira que possa confluir escola e comunidade, reverenciando as diferenças e aliando os saberes efetivados em suas práticas sociais. A autora em tela relata ainda que a construção de um currículo para educação escolar quilombola é viável e necessita abarcar os atos de currículo dos povos e comunidades quilombolas.

Este produto educacional foi sugerido no encontro realizado no dia 02 de março, no período matutino, na residência do Senhor José Roberto uma das lideranças quilombolas e atual presidente da Associação Renovadora Quilombo Mesquita (AREQIM), para a apresentação dos dados parciais da pesquisa.

O referido encontro foi idealizado pelo mestrando Antonio Marcos Bomfim, seu orientador, o Professor Dr. João Roberto Resende Ferreira e a Ma. Flavia Costa e Silva liderança do Quilombo Mesquita. Na ocasião, também estavam presentes o Doutorando Adeir Ferreira Alves, pesquisador da Universidade de Brasília (UNB); a professora Cristiane de Assis Pereira da Costa, liderança quilombola; a professora Cacilda da Costa Brasil; a mestranda Dilma Vilarim e a graduanda em Comunicação Social, Maria Isabel Lopes Bomfim, a qual fez o registro fotográfico do encontro.



SOBRE O PRODUTO

O produto elaborado tem o objetivo de pôr a prática da investigação científica em consonância aos saberes quilombolas e ressaltar a importância dessa temática na análise de uma educação emancipadora como política curricular.

Público destinado: comunidades quilombolas, pesquisadores quilombolas sobre a temática em pauta e comunidades quilombolas.

O produto está relacionado diretamente à comunidade escolar quilombola Mesquita, haja vista que a criação de uma COMISSÃO PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Atividade de extensão, agirá na Escola Aleixo Pereira Braga I, pertencente à Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita. Diante do exposto, esperamos que ele possa contribuir diretamente, no currículo da escola, às especificidades dos quilombos em todas as áreas do conhecimento e no Ensino de Ciências da Natureza à temática pesquisada. Todavia, não é possível prever quais serão os resultados, consequências ou benefícios para a comunidade, pois a criação de comissão é apenas o primeiro passo. Vale ressaltar que o histórico dos Mesquitas é de luta, como todos os quilombos do Brasil. Assim, esperamos o envolvimento de toda a comunidade, em especial a comunidade escolar, para dar continuidade ao movimento em questão com mais luta em função do seu território.





A abrangência territorial do Produto Educacional é local, pois trata de uma comunidade específica localizada na Cidade ocidental, porém nada impede que essa iniciativa se estenda para outras cidades do estado de Goiás. Estado este com uma grande quantidade de comunidades quilombolas, ou até mesmo para outros estados do Brasil. Assim como nos referenciamos em projetos exitosos de Bom Jesus da Lapa – BA.

Quanto ao grau de complexidade do produto, podemos inferir que é alto por se tratar da criação de comissão para implementação de uma LEI, para colocar em prática o que rege os documentos norteadores para uma Educação Escolar Quilombola. Contudo não podemos esquecer que só a criação da comissão não resultará em uma educação mais equânime e emancipadora, daí a necessidade do engajamento da comunidade para os passos seguintes. Dessa forma, acreditamos que a comunidade chegará ao objetivo final que será a implementação das Diretrizes Curriculares Municipais para Educação Escolar Quilombola na Cidade Ocidental – GO. Vejamos nos tópicos seguintes o caminho percorrido para a criação da comissão.



O ENCONTRO

Como vimos anteriormente, este ato para apresentação dos dados parciais da pesquisa foi idealizado no encontro de Ciências e Saberes, realizado no dia 17 de dezembro de 2023 e, a partir das demandas no eixo temático “Educação e Cultura”, observamos uma relação com os resultados parciais da pesquisa. Assim sendo, propomos uma apresentação dos dados parciais da pesquisa para os professores dos Anos Iniciais da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I; as lideranças quilombolas; pesquisadores envolvidos na Comunidade Mesquita e a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ).

Tendo isso em vista, o encontro foi organizado pelo mestrando Antonio Marcos Bomfim, a Mestra Flavia Costa e Silva, liderança do Quilombo Mesquita, e o Professor Dr. João Roberto Resende Ferreira, da UEG. Dessa forma, o convite foi elaborado e datado em 02 de março 2024, com local no Memorial João de Dito e direcionado às pessoas e instituições citados no parágrafo anterior. Vale ressaltar que o local escolhido, por questão de logística, foi mudado para a residência da Liderança Quilombola, José Roberto Teixeira Magalhães, atual presidente da Associação Renovadora Quilombo Mesquita – AREQIM.



A apresentação dos dados parciais da pesquisa foi gerida pelo mestrando Antonio Marcos Bomfim, depois de uma breve apresentação do professor João Roberto e dos demais que estavam presentes. Em seguida, o mestrando inicia sua apresentação oral apoiada no roteiro escrito, do qual os participantes também estavam de posse. Em primeiro lugar, foram enfatizados o título da pesquisa, pergunta central da pesquisa, e o objetivo geral da pesquisa, em seguida, discorreu sobre os três objetivos específicos, os quais estão incorporados aos capítulos da pesquisa.

Por fim, foram apresentados, de forma oral, os resultados parciais em resposta à pergunta central da pesquisa: **“Como os professores ensinam Ciências da Natureza em uma comunidade tradicional quilombola para estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”?** Alguns resultados chamaram a atenção: ensino de Ciências da Natureza exclusivamente universal; a não apropriação dos saberes populares da comunidade. Contudo, o achado mais relevante, de acordo com os resultados parciais da pesquisa, foi perceber que a maior dificuldade da escola quilombola Aleixo Pereira Braga I está em fazer cumprir as Leis n. 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação lei 9.394/1996, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade de presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” e a RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEEQs).

De acordo Matos (2020), as DCNEEQs são um documento que se mostra um instrumento de mudança, desde que seja acompanhado por vários atos e, dentre estes, o mais relevante é o envolvimento e a escuta sensível e atenta da comunidade, pois é ela que pode nos mostrar o caminho da efetividade da educação escolar quilombola.





Na sequência, as referidas leis foram apresentadas num breve contexto histórico e mostrando a suas relevâncias para a educação escolar quilombola. Contudo, segundo Silva (2012), fica bem claro o quanto ainda é necessário um olhar diferenciado do estado brasileiro na busca de ferramentas de gestão para viabilizar, com mais agilidade e efeito emancipatório, a concretização das políticas públicas para a população negra.

Nesse sentido, a autora em tela aponta para a necessidade de um diálogo entre as três instâncias governamentais, deixando evidente a necessidade de pensar uma estratégia que abranja as diferentes dimensões das políticas públicas, para que o Estado possa dar respostas mais rápidas às questões apresentadas pelas comunidades quilombolas.



O DIÁLOGO

Pós apresentação dos dados parciais da pesquisa em questão, o mestrando Antônio Bomfim fez um relato de três documentos referentes ao currículo na Educação Escolar Quilombola.

O primeiro a ser comentado foi a dissertação de mestrado de Givânia Maria da Silva, (2012), tendo como título “Educação como processo de luta política: a experiência de ‘educação diferenciada’ do Território Quilombola de Conceição das Crioulas. O relato do trabalho apresenta o caminho e a luta das comunidades quilombolas para assegurar seus direitos e inclusão nas políticas públicas. De maneira concisa, revela os desafios enfrentados pelo território quilombola de Conceição das Crioulas para acessar a educação de qualidade.

O segundo a ser comentado foi a dissertação de mestrado de Shirley Pimentel de Souza, (2015), tendo como título “Educação Escolar Quilombola: As pedagogias quilombolas na construção curricular”. O referido estudo aconteceu no território quilombola Barreiro Grande. O relato do trabalho apresenta que a educação escolar precisa ser olhada a partir da realidade local em constante diálogo com a cultura, a diversidade, a identidade, os conhecimentos de maneira que possa confluir escola e comunidade, reverenciando as diferenças e aliando os saberes efetivados em suas práticas sociais. A autora relata ainda que a construção de um currículo para Educação Escolar Quilombola é viável e necessita abarcar os atos de currículo dos povos e comunidades quilombolas.





O terceiro a ser comentado foi a dissertação de mestrado de Michelle Oliveira de Matos (2020), tendo como título, “Reestruturação dos PPPs das Escolas do Território Juá/Bandeira, tomando como dispositivo de poio as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola”. O relato do trabalho apresenta a trajetória, as estratégias e, principalmente, as lutas para a construção do currículo para Educação Escolar Quilombola. Informa, ainda, o caminho percorrido para a implementação das Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola na cidade baiana de Bom Jesus da Lapa.

Vale ressaltar que também foi comentada a (Aula 2) – II do Curso de Formação de Professoras e Professores para a Educação Escolar Quilombola, realizado no dia 22 de setembro de 2023, com o tema “Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola na Bahia”, que foi transmitida ao vivo no canal Youtube da CONAQ.



Disponível através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=MGIN56-M2eM>

O relato da aula apresenta historicidade das lutas para a efetivação da LEI 10.639/03 e para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. A aula em questão foi ministrada pela professora Shirley Pimentel de Souza e Uilson Viana, e gerida pela professora Givânia Maria da Silva e a professora Cleane Quilombola. Um fator relevante exposto na aula foi um apelo da professora Givânia Maria da Silva para a implementação das Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola

Por fim, foi apresentado, aos participantes do encontro, a RESOLUÇÃO Nº004 DE 20 DE DEZEMBRO DE 2017. A qual define Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e dá outras providências. A referida lei abrange o município de Bom Jesus da Lapa (BA).

Diante do exposto, os participantes do encontro expuseram as demandas para a Educação Escolar dos Mesquitas dos quais sobressaiu a invisibilização da comunidade quilombola em relação à Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I e a não efetivação das políticas públicas para a educação escolar quilombola. A partir desses levantamentos, o diálogo entre os participantes convergiu para a criação de uma comissão para a implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola na Cidade Ocidental (GO).



PARA NÃO CONCLUIR

É importante ressaltar que as políticas públicas afirmativas são frutos de lutas com objetivo de equalizar direitos sociais de grupos suprimidos historicamente. Nesse sentido, baseado no estudo de caso, análise da realidade, nos encontros de ciências e saberes, na literatura pertinente e, principalmente no encontro para apresentação dos dados parciais da pesquisa, é que surge a comissão para implementação das DCMEEQ na Cidade Ocidental. É importante ressaltar que a comissão foi aprovada unanimemente pelos participantes do encontro, datada de 02 de março de 2024 e composta por: Senhor José Roberto, uma das lideranças quilombola e atual presidente da Associação Renovadora Quilombo Mesquita (AREQIM); Mestra Flavia Costa e Silva, liderança do Quilombo Mesquita; Mestrando Antonio Marcos Bomfim; Professora Cristiane de Assis Pereira da Costa, liderança quilombola; Professora Cacilda da Costa Brasil e a graduanda em Comunicação Social, Maria Isabel Lopes Bomfim.



REFERÊNCIAS

BOM JESUS DA LAPA. Resolução nº 004, de 20 de dezembro de 2017. **Define Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.**

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola.** Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. 10 de janeiro de 2003.** BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DE MATOS, Michelle Oliveira. **Reestruturação dos PPPs das Escolas do Território Juá/Bandeira, tomando como dispositivo de poio as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Escolar Quilombola.** 2020.

DE SOUZA, Shirley Pimentel. **Educação Escolar Quilombola: As pedagogias quilombolas na construção curricular.** 2015.

SILVA, Givânia Maria da. **Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas.** 2012.



ANEXOS





Convite

O Pós-Graduando **Antônio Marcos Bomfim**
sob a orientação do professor Dr. **João**
Roberto Resende Ferreira.

Convida pra uma apresentação dos dados
parciais da pesquisa intitulada **“Ensino de**
Ciências na Educação Básica, Anos
Iniciais” vinculada ao Programa de Pós-
Graduação stricto sensu – Mestrado
Profissional em Ensino de Ciências da
Universidade Estadual de Goiás – (UEG) à
Comunidade Escolar Quilombo Mesquita.

02 | Março | 2024

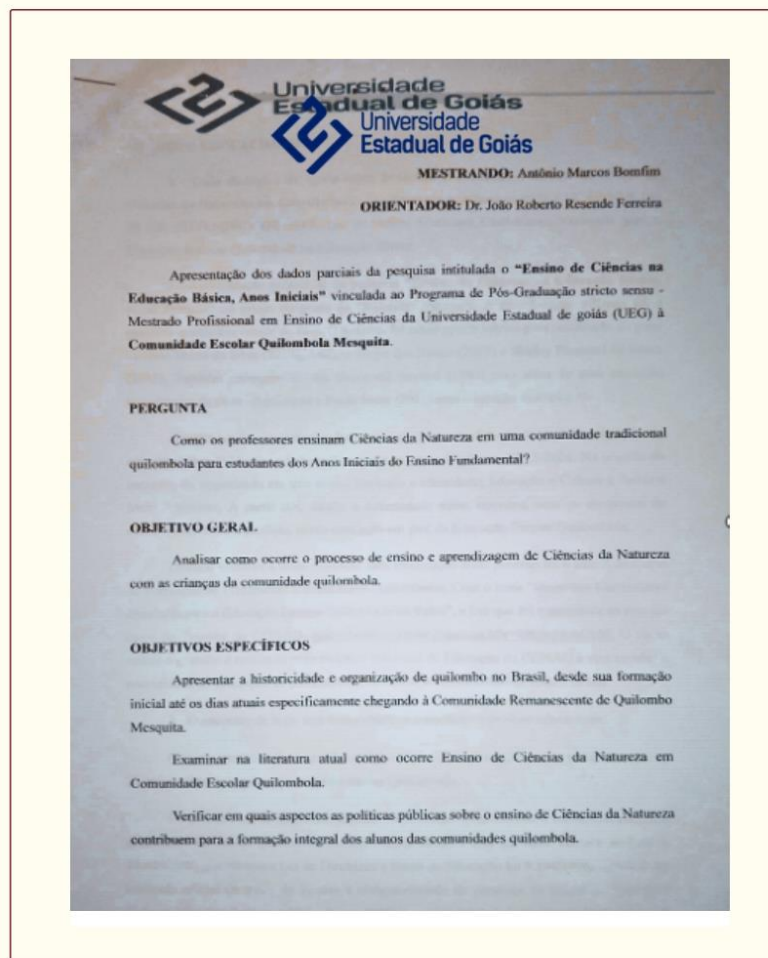
09 h às 12h

Local: Espaço Memorial João de Dito – Quilombo
Mesquita – Cidade Ocidental – Goiás



Convite para o encontro para apresentação dos
dados parciais da pesquisa.





Roteiro do encontro.





Roda de conversa referente a criação de uma comissão para implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola.



Assinatura da ATA para a criação da comissão para implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola.

ANEXOS



ATA DA APRESENTAÇÃO DOS DADOS PARCIAIS DA PESQUISA INTITULADA "ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ANOS INICIAIS NA COMUNIDADE ESCOLAR QUILMBOLA MESQUITA - 02 DE MARÇO DE 2024

No dia 02 de março de 2024, na residência do senhor José Roberto Teixeira Braga, localizada no Quilombo Mesquita, realizou-se a primeira reunião convocada pelo mestrando Antônio Marcos Bonfim, sob a orientação do professor Dr. João Roberto Resende Ferreira, ambos vinculados ao programa de pós-graduação stricto sensu – mestrado profissional em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Presentes também estavam: José Roberto Teixeira Braga, Flávia Costa e Silva, Cristiane de Assis Pereira Costa, Maria Izabel Lopes Bonfim, Cacilda Costa Brasil e Adeir Ferreira Alves, Dilmá Vilarim.

A reunião teve início com uma saudação e agradecimento do professor João Roberto a todos os presentes, especialmente ao senhor José Roberto, por gentilmente nos receber em sua residência para o encontro. O professor fez uma breve introdução sobre o propósito da reunião, que consistia na apresentação do trabalho de pesquisa do orientando Antônio Marcos Bonfim, realizado na escola da comunidade, bem como na proposta de criação de uma comissão para iniciar a elaboração das Diretrizes Municipais para a educação escolar quilombola, que integraria a dissertação com um capítulo dedicado ao produto educacional.

Em seguida, o mestrando Antônio Marcos se apresentou, agradecendo a presença de todos e sugerindo que cada um dos presentes fizesse o mesmo. Durante as apresentações, foram compartilhadas algumas preocupações em relação à educação escolar da comunidade. A professora Flávia mencionou a implementação arbitrária da educação integral em tempo integral, que não contou com a participação da comunidade, resultando na transferência de alunos do sexto ao nono ano para escolas distantes de suas residências. Além disso, destacou a falta de inclusão da história e cultura da comunidade no currículo. A professora Cristiane ressaltou as carências de infraestrutura física e pedagógica da escola para manter os estudantes em tempo integral, bem como as dificuldades em realizar um trabalho voltado para a realidade da comunidade, devido à falta de reconhecimento por parte da gestão escolar e municipal.

O senhor José Roberto discorreu sobre os desafios enfrentados em relação ao desmatamento e seus impactos negativos para os agricultores da comunidade.

Após as apresentações, Antônio Marcos solicitou autorização para o uso de imagens e filmagem para fins de divulgação do projeto, obtendo a concordância de todos os presentes. Em seguida, distribuiu uma síntese da pesquisa intitulada "Ensino de Ciências na Educação Básica, anos iniciais", apresentando os objetivos, metodologia e relatando algumas dificuldades encontradas, como a morosidade na entrega do Projeto Político Pedagógico e a ausência de reconhecimento da escola como quilombola.

Antônio também abordou o produto educacional, um pré-requisito do programa de mestrado profissional, e propôs a criação de uma comissão para elaborar as Diretrizes Municipais de Educação Escolar Quilombola, visando propor ações para sua elaboração. Ficou acordado realizar reuniões mensais para discutir essas ações, com o envolvimento da comunidade escolar e local, seguido pelo acionamento do Conselho Municipal para apoiar e validar as atividades da comissão, bem como outras instituições.

Diante disso, definiu-se, de comum acordo, que a comissão inicialmente seria composta por José Roberto Teixeira Magalhães (atual presidente da associação), Cristiane de Assis Pereira da Costa (professora), Flávia Costa e Silva (professora), Antônio Marcos Bonfim (pesquisador), Maria Izabel Lopes Bonfim (fotógrafa), Cacilda da Costa Brasil (professora) e Adeir Ferreira Alves (pesquisador). O professor Adeir e a professora Cacilda sugeriram que, para as próximas reuniões, fossem convidadas as funcionárias atuais e aposentadas da escola, incluindo merendeiras, secretárias, porteiros, auxiliares de limpeza, gestores e professores, em busca de uma participação democrática, conforme previsto no artigo 206 da Constituição Federal de 1988.

Encerramos a presente reunião com a certeza de que estamos dando os primeiros passos rumo a um trabalho colaborativo e coletivo para o bom desempenho da comissão e com a expectativa de um maior engajamento e participação da comunidade escolar e local na definição de ações para a elaboração das Diretrizes Municipais de Educação Escolar Quilombola para os quilombolas de Mesquita. Esta ata foi lavrada por Flávia Costa e Silva, após a sua leitura e aprovação, segue assinada por todos os presentes.

Assinaturas:
Antônio Marcos Bonfim
Adeir Ferreira Alves
Cristiane de Assis Pereira da Costa
José Roberto Teixeira Braga
Flávia Costa e Silva
Maria Izabel Lopes Bonfim
Cacilda da Costa Brasil
Dilmá Vilarim



Ata da apresentação dos dados parciais da pesquisa e registro da criação da comissão para implementação das diretrizes municipais para a Educação Escolar Quilombola.





Liderança Quilombola José Roberto Teixeira Magalhães, atual presidente da Associação Renovadora Quilombo Mesquita – AREQIM, membro da comissão para implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola.



Mestra Flavia Costa e Silva, liderança do Quilombo Mesquita, membro da comissão para implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola.



Doutorando Adeir Ferreira Alves pesquisador da Universidade de Brasília (UNB), membro da comissão para implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola.



Professora Cristiane de Assis Pereira da Costa, liderança quilombola, membro da comissão para implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola.



Mestrando Antonio Bomfim, membro da comissão para implementação das Diretrizes Municipais para Educação Escolar Quilombola.



Professor Doutor João Roberto Resende Ferreira,
Orientador da pesquisa.
Fotografia capturada por Maria Isabel Bomfim.



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ANOS INICIAIS, NA COMUNIDADE ESCOLAR QUILOMBOLA MESQUITA

Pesquisador: ANTONIO MARCOS BOMFIM

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 67271123.0.0000.8113

Instituição Proponente: CÂMPUS ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLÓGICAS - HENRIQUE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.045.135

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas dos arquivos Informações Básicas da Pesquisa "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2078984.pdf", de 25/04/2023 e "PROJETO_DETALHADO_ANTONIO" de 24/05/2023.

Desenho:

Para identificar como os professores quilombolas ensinam ciências em uma comunidade tradicional para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e atingir os objetivos propostos para a pesquisa farei uso da técnica da pesquisa qualitativa com o estudo de caso, onde realizarei uma imersão na Comunidade Escolar do Quilombola Mesquita que está localizado onde hoje é o atual município goiano Cidade Ocidental, especificamente, nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I.

Resumo:

O presente estudo tem por objetivo examinar o Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola. Para tanto, é preciso indagar: Como os professores ensinam Ciências da Natureza em uma comunidade tradicional quilombola para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Tendo como objetivo geral, analisar como ocorre o processo de ensino e

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

aprendizagem de ciências da natureza com as crianças da comunidade quilombola. E para alcançar o objetivo supracitado para a pesquisa farei uso da técnica da pesquisa qualitativa com o estudo de caso, onde viso realizar uma imersão na Comunidade Escolar do Quilombo Mesquita que está localizado onde hoje é o atual município goiano Cidade Ocidental, especificamente, nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da Escola

Municipal Aleixo Pereira Braga I.

Introdução:

A escolha da temática para o referido projeto Ensino de Ciências da Natureza direcionada para comunidade quilombola no Ensino Fundamental, está diretamente ligada à minha origem de povos negros que foram escravizados no Brasil, à minha formação acadêmica enquanto professor do Ensino fundamental e principalmente meu histórico ligado às comunidades tradicionais. Há também uma profunda necessidade de contribuir com os meus nesse processo educacional e científico negado ao longo da história do Brasil aos povos pretos, com uma ciência puramente eurocêntrica.

Outrossim, a ideia de uma ciência pura e mundial já está ultrapassada, pois o conhecimento que o povo negro escravizado no Brasil precisa, é aquele que os ajude na formação teórica, sistemática e consistente de quase cinco séculos de opressão, para além das desigualdades sociais.

(Abdias Nascimento, 2019). Sendo assim, o referencial teórico que utilizarei para desenvolver o tema Ensino de Ciências da Natureza nas Comunidades Quilombolas, são: O Quilombismo - Documentos de uma Militância Pan-Africanista de Abdias Nascimento (2019), Uma História Feita por Mãos Negras de Beatriz Nascimento (2021), Quilombos - Resistência e Escravidão de Clóvis Moura (1989), Mocambos e Quilombos - Uma História do Campesinato Negro no Brasil de Flavio dos Santos Gomes (2015) - Organização Social Quilombola Mesquita: Trabalho, solidariedade e atuação de mulheres, dissertação de mestrado de Adeir Alves (2019), e Les Lieux de Mémoire. I la République de Pierre Nora (1984). Perante o que foi exposto, é importante reportar também os documentos norteadores que são: a Constituição Federal de 1988, Lei das Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada em 20 de dezembro de 2017, as Diretrizes Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola de 21 de novembro de 2012 e a lei 10.639/2003 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira. Tais documentos serão necessários para que no caso da educação, possam contribuir para que tanto os docentes assim como os

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

discentes tenham direito a uma formação escolar, assegurando direitos e deveres do cidadão, bem como, o papel do Estado em proporcioná-la a todos. Tais teóricos e documentos regem para peculiaridades dos territórios tradicionais e consideramos essas políticas mais abrangentes, pois contribuem para a formação de professores e produção de subsídios para a prática educativa nas comunidades quilombolas para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Porém, só as leis e documentos norteadores não bastam. Em uma sociedade dividida em classes e no caso do Brasil, com um histórico excludente e escravocrata, é preciso indagar:

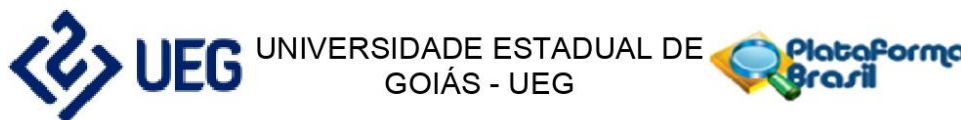
Como os professores ensinam Ciências da Natureza em uma comunidade tradicional quilombola nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Tendo como objetivo geral, analisar como ocorre o processo de ensino de Ciências da Natureza na comunidade quilombola. E para alcançar o objetivo supracitado serão trabalhados quatro objetivos específicos: Apresentar a historicidade e organização de quilombo no Brasil, desde sua formação inicial até os dias atuais especificamente chegando à Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita; Examinar na literatura atual como ocorre Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola; Verificar em quais aspectos as políticas públicas sobre o ensino de Ciências da Natureza contribuem para a formação integral dos alunos da comunidade quilombola; Ofertar uma formação para os professores dos Anos Iniciais referente ao ensino de Ciências da Natureza. Por tanto, esses são os pressupostos teóricos básicos para que seja possível evidenciar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem da Ciências da Natureza nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para educação escolar quilombola.

Observa-se que a proposta do produto como formação dos professores, poderá vir a clarear no andamento da pesquisa, citada no último objetivo específico apresentado.

Hipótese:

Com a escolha da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I, situada na Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita no município da Cidade Ocidental no estado do Goiás, Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com 9 professores na respectiva área e 1 coordenador, espero que o desenvolvimento da pesquisa resulte na compreensão de como se dá o processo de ensino e aprendizagem de Ciências da Natureza, proposto pelos Documentos Curriculares do Goiás, e se eles se alinham com os documentos norteadores para a modalidade de Educação Escolar Quilombola.

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

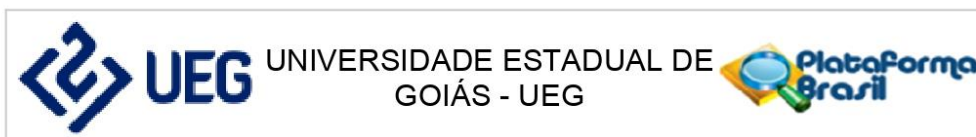
Metodologia Proposta:

Para identificar como os professores quilombolas ensinam ciências em uma comunidade tradicional para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e atingir os objetivos propostos para a pesquisa farei uso da técnica da pesquisa qualitativa com o estudo de caso, onde realizarei uma imersão na Comunidade Escolar do Quilombola Mesquita que está localizado onde hoje é o atual município goiano Cidade Ocidental, especificamente, nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, da Escola Municipal Aleixo Pereira Braga I. Segundo Arilda Godoy (1995) "O propósito fundamental do estudo de caso (como tipo de pesquisa) é analisar intensivamente uma dada unidade social". A escolha dessa metodologia se justifica por entendermos que esta estratégia procura responder questões "como", sendo esta a essência da pergunta da pesquisa. Para isso, utilizarei a coleta de dados, junto aos professores, um questionário presencial semiestruturado, tendo em vista que tais profissionais são o público-alvo e, dessa maneira, a pesquisa caracterizar-se-á por trazer um caráter mais interativo e íntimo ao professor, evitando-se equívocos e incompreensões na coleta de dados; ademais, sendo assim, o questionário ocorrerá de forma presencial, direta no horário da coordenação, utilizando material físico. No período de um mês, estarei presente uma vez por semana em cada turma durante as aulas de ciências com aproximadamente 45 minutos para observação e anotações dos métodos e procedimentos do professor. Sendo assim, não teremos registros algum dos educandos e nem coleta de dados junto aos mesmos. Como principal pesquisador, estarei presente nas aulas de Ciências da Natureza para observação, de forma bem discreta, farei o máximo para que os meus relatórios sejam produzidos pós-aula, para não causar desconforto e nem constrangimentos aos professores. Por fim, pretendo deixar bem claro para os professores que eles não serão avaliados pelas suas respostas no questionário, nem pelo seus métodos e procedimentos utilizados em sala de aula. Contudo, é de suma importância sua contribuição para com a pesquisa científica e sua colaboração para futuros projetos.

Metodologia de Análise de Dados:

Será feita através da interpretação dos dados coletados, da observação direta das aulas de Ciências da Natureza, da interpretação dos questionários respondidos levando em consideração a bibliografia estudada. Para tanto, os dados interpretados no estudo de caso serão realizados de forma qualitativa, preservando a totalidade de unidade social, sem interferência pessoal e fidedigna aos resultados.

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

Desfecho Primário:

O presente estudo justifica-se pelo desejo de contribuir com Ensino de Ciências da Natureza referente à Educação Escolar Quilombola, decerto que, a análise literária da modalidade em questão, observa-se que não tem sido foco dos investigadores e também por sua relevância para o Ensino de ciências.

Desfecho Secundário:

Com os resultados espera-se, que este estudo possa contribuir para a formação continuada dos docentes da Comunidade Escolar Quilombola e suas especificidades, consequentemente, para o processo de ensino dos educadores de uma comunidade de povos tradicionais.

Tamanho da Amostra no Brasil: 9

Haverá uso de fontes secundárias de dados (prontuários, dados demográficos, etc)?

Não

Informe o número de indivíduos abordados pessoalmente, recrutados, ou que sofrerão algum tipo de intervenção neste centro de pesquisa:

9

Propõe dispensa do TCLE?

Não

Haverá retenção de amostras para armazenamento em banco?

Não

Bibliografia:

ALVES, Adeir. Organização Social Quilombola Mesquita: Trabalho, solidariedade e atuação de mulheres. 2019, Dissertação de Mestrado BRASIL.

Constituição (1998). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais. Resolução CNE/CEB nº 8, 20 de novembro de 2012. DCN. BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. 10 de janeiro de 2003.

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDB.

9394/1996. BRASIL. GODOY, Arilda Schimidt. Pesquisa Qualitativa/Tipos Fundamentais. Revista de Administração de Empresas: São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, 1995. GOMES, Flávio

dos Santos. Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil – 1º edição – São Paulo: Claro Enigma, 2015. – (Coleção Agenda brasileira). MOURA, Clóvis. O que eram os quilombolas/ A sublevação quilombola contra o aparelho repressor. In. Quilombolas: Resistências ao escravismo. 2.Ed. São Paulo: Ática, 1989. NASCIMENTO, Abdias, 1914 – 2011. O Quilombismo: documento de uma militância pan-africanista – 3º

edição rev. – São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019. NASCIMENTO, Beatriz, 1942 - 1995. Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos/ Beatriz Nascimento; organização Alex Ratts, - 1º ed. - Rio de Janeiro: Zahar, 2021 NORA, Pierre. In. Les lieux de mémoire. I la République, Paris, Gallimard, 1984, pp XVIII - XLII, Tradução Autorizada pelo Editor. Editions Gallimard 1984.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Na pesquisa em questão o objetivo é analisar como ocorre o processo de ensino de Ciências da Natureza na comunidade quilombola.

Objetivo Secundário:

E para alcançar o objetivo supracitado serão trabalhados quatro objetivos específicos: Apresentar a historicidade e organização de quilombo no Brasil, desde sua formação inicial até os dias atuais especificamente chegando à Comunidade Remanescente de Quilombo Mesquita;

Examinar na literatura atual como ocorre Ensino de Ciências da Natureza em Comunidade Escolar Quilombola; Verificar em quais aspectos as políticas públicas sobre o ensino de Ciências da Natureza contribuem para a formação integral dos alunos da comunidade quilombola; Ofertar uma formação para os professores dos Anos Iniciais referente ao ensino de Ciências da Natureza.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos relacionados à participação neste estudo referem-se aos entrevistados se sentirem constrangidos, julgados, coagidos ou qualquer desconforto durante o momento da realização das

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

perguntas do questionário e das imersões do pesquisador na sala de aula. Para tanto, como profissional da educação farei o máximo para evitar todo e qualquer tipo de constrangimento de natureza psíquica, moral e cultural aos participantes, pois eles serão entrevistados e serão observados pelo pesquisador, preservando a integridade em sua totalidade. Ademais, se o professor sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza, decorrentes de sua participação na pesquisa.

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa podem ser interessantes para os professores e para toda comunidade ao contribuir com compreensão identitárias, das Ciências da Natureza e uma educação voltada para a emancipação humana, a partir da compreensão das lutas históricas dos antepassados escravizados. Além da contribuição para uma maior criticidade do povo quilombola e de construção de base para futuras pesquisas em ensino de Ciências da Natureza. Também com a elaboração do produto, após o resultado da pesquisa, venha ser uma formação para os professores da Comunidade Escolar Mesquita.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Verificar item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Verificar item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Prezado/a pesquisador/a:

Os elementos postos a seguir, como Lista de inadequações e pendências emitidas no parecer CEP nº 6.043.706, visam garantir as exigências legais e deverão ser respondidas no prazo máximo de 30 dias apartir da data de envio do parecer consubstanciado pelo CEP. Após esse prazo, o protocolo será ARQUIVADO.

Versão 3

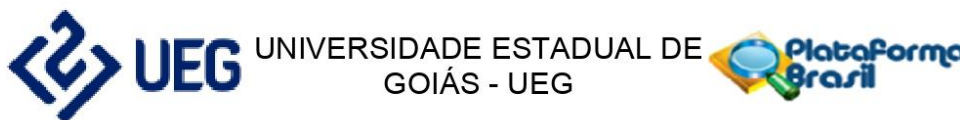
1- Quanto ao projeto detalhado:

Não apresentou este documento atualizado na submissão atual.

Versão 4

Solicitação atendida

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

Versão 3

2 - Quanto aos Riscos:

Solicita-se apresentar o texto sobre riscos que consta no TCLE, também no PB_informações_básicas e do projeto_2078984.

Solicitação não atendida

Ressalta-se que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variadas. No item II.22, da Resolução CNS n.º 466, de 2012, define-se como risco da pesquisa a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente. Diante do exposto, solicita-se que constem, no TCLE, os potenciais riscos e desconfortos que o estudo possa acarretar ao participante de pesquisa (Resolução CNS n.º 466, de 2012, item IV.3.b).

Para o Sistema CEP/Conep, não existe pesquisa livre de risco. É necessário observar que risco é qualquer possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente. Assim, solicita-se que sejam descritos os possíveis desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa, podendo-se citar os riscos inerentes à manutenção de sigilo e à confidencialidade durante a coleta e uso dos dados (Resolução CNS n.º 466, de 2012, itens II.22 e IV.3.b).

Define-se como risco da pesquisa "a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrente" (Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 2º, Inciso XXV; Artigo 17, Inciso II). Ao subestimar os riscos envolvidos em um estudo, o pesquisador não transmite as informações necessárias para que o indivíduo tome uma decisão autônoma sobre sua participação na pesquisa. Dessa forma, solicita-se que os riscos da pesquisa sejam expressos de forma clara no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido e demais documentos, bem como a apresentação das providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir efeitos e condições que possam vir a causar algum dano ao participante de pesquisa.

Solicita-se que sejam explicitados os possíveis danos decorrentes da participação na pesquisa,

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

além da apresentação das providências e cautelas a serem empregadas para evitar situações que possam causar dano, considerando as características do participante da pesquisa (Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 17, Inciso II).

Versão 4

Solicitação atendida

Versão 3

3 - Quanto ao TCLE

Quanto ao Procedimentos da pesquisa Solicita-se descrever, no TCLE, de forma clara e objetiva, todos os procedimentos envolvidos na pesquisa, com o detalhamento dos métodos a serem utilizados, apresentando os procedimentos que serão realizados, desde a entrada do participante no estudo até sua finalização (Resolução CNS n.º 466, de 2012, item IV.3.a).

Observou-se que o TCLE não apresenta informações suficientes sobre os procedimentos a serem realizados na pesquisa. Assim, solicita-se descrever, no TCLE, quais procedimentos serão utilizados na pesquisa, com o detalhamento, em linguagem simples e acessível a leigos, dos métodos a serem utilizados, isto é, explicar ao participante de pesquisa quais serão exatamente os procedimentos que serão realizados diretamente com ele, seus dados, amostras biológicas, entre outros (Resolução CNS n.º 466, de 2012, item IV.3.a).

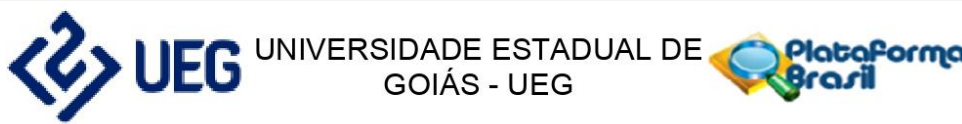
Quanto ao Ressarcimento:

O TCLE deve assegurar, de forma clara e afirmativa, o ressarcimento de todos os gastos que o participante e seu (s) acompanhante (s) terão em decorrência da pesquisa. Assim, solicita-se que seja garantido, no TCLE, de forma clara e afirmativa, o ressarcimento das despesas tidas pelo participante da pesquisa e de seu acompanhante em decorrência de sua participação na pesquisa, podendo-se citar, como exemplo, o transporte e a alimentação, mas não se restringindo a eles (Resolução CNS n.º 466, de 2012, itens II.21 e IV.3.g).

Solicita-se adequação.

Para melhor esclarecer ao participante da pesquisa, solicita-se que seja informado, no TCLE, que todas as despesas tidas com a pesquisa serão de responsabilidade do pesquisador responsável/ patrocinador, isto é, o participante da pesquisa e seu acompanhante não arcarão com nenhum custo referente aos procedimentos e/ou exames do estudo (Resolução CNS n.º 466, de 2012, itens II.11 e IV.3.g).

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

Solicita-se adequação.

Versão 4

Solicitação atendida

Em consonância com os itens II.5, II.10, II.11 e IV.3.g da Resolução CNS n.º 466, de 2012, entende-se que deverá ser fornecido, ao participante de pesquisa, o ressarcimento de gastos ou o que for necessário à participação no estudo, e não incentivo à sua participação. Nesse sentido, solicitam-se esclarecimentos e adequação do documento, se necessário. Solicita-se adequação.

O Registro do Consentimento Livre e Esclarecido e/ou do Assentimento Livre e Esclarecido deve assegurar, de forma clara e afirmativa, a garantia ao ressarcimento do participante da pesquisa, bem como a descrição das formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando for o caso (Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 17, Inciso VII).

Solicita-se adequação.

Versão 4

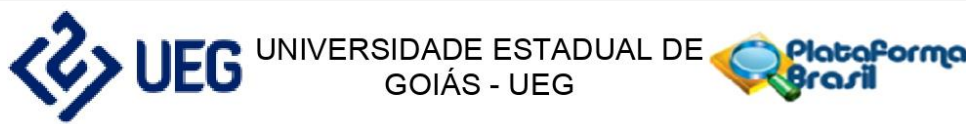
Solicitação atendida

Quanto ao Sigilo e à Confidencialidade:

A confidencialidade e o sigilo são direitos do participante de pesquisa e, para manter a ética na pesquisa, devem ser previstos procedimentos que assegurem a confidencialidade dos dados e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades. Dessa forma, solicita-se garantir ao participante que os dados da pesquisa serão utilizados exclusivamente para os fins deste estudo, bem como assegurar o anonimato quando do repasse dos dados. (Resolução CNS n.º 466, de 2012, itens III.2.i e IV.3.e).

Considerando que o participante da pesquisa tem direito à privacidade, ao sigilo e à confidencialidade, e a equipe médica tem o dever de garanti-los, solicita-se adequação do trecho citado, descrevendo de modo claro e afirmativo que será assegurada a confidencialidade dos dados pessoais dos participantes de pesquisa, isto é, deve-se assegurar que os dados e documentos sejam anonimizados antes de serem encaminhados pela equipe médica responsável pelos cuidados do participante do estudo a qualquer outra

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

eventos adversos esperados ou não esperados, conforme disposto na Norma Operacional do CNS nº 001/2013 via modelo de relatório disponível no site do CEP/UEG. A submissão do mesmo deverá ocorrer no formato de NOTIFICAÇÃO via Plataforma Brasil. O prazo para a entrega do relatório final (modelo também disponível no site do CEP/UEG), via notificação na Plataforma Brasil, é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2078984.pdf	25/04/2023 09:41:52		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ANTONIO.pdf	25/04/2023 09:39:05	ANTONIO MARCOS BOMFIM	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_ANTONIO.pdf	25/04/2023 09:28:34	ANTONIO MARCOS BOMFIM	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_ANTONIO.pdf	10/03/2023 18:10:33	ANTONIO MARCOS BOMFIM	Aceito
Outros	TERMO_DE_COPARTICIPACAO_ANTONIO_BOMFIM.pdf	08/02/2023 12:05:03	ANTONIO MARCOS BOMFIM	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_ANTONIO_BOMFIM.pdf	08/02/2023 11:18:39	ANTONIO MARCOS BOMFIM	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ANTONIO.pdf	03/02/2023 16:15:10	ANTONIO MARCOS BOMFIM	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

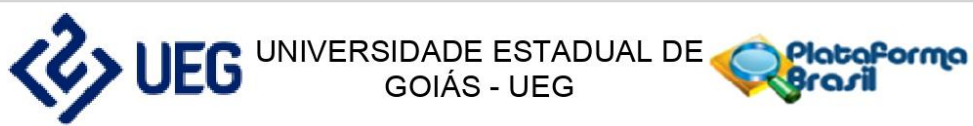
Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ANAPOLIS, 08 de Maio de 2023

Assinado por:
MARIA IDELMA VIEIRA D ABADIA
(Coordenador(a))

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 6.045.135

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1439 **E-mail:** cep@ueg.br