



APONTAMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS QUILOMBOLAS: PERCALÇOS NO ENSINO DA QUÍMICA E APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03

Juliana Moraes Franzão

Doutoranda em Química pela Universidade Federal de Uberlândia
julianaifgoias@gmail.com

Guimes Rodrigues Filho

Instituto de Química - Universidade Federal de Uberlândia

EIXO III – Lei 10.639/03 em espaços escolares e não escolares

Resumo: Este texto propõe fazer alguns breves apontamentos acerca do ensino de ciências no contexto de duas escolas quilombolas como lócus de pesquisa - a saber, o Colégio Estadual Jardim Cascata, localizado em Aparecida de Goiânia que recebe alunos da comunidade quilombola Jardim Cascata e a Escola municipal da comunidade quilombola Kalunga Engenho II, localizada em Cavalcante e subordinada ao município de Montes Belos. O objetivo deste exercício reflexivo é trazer algumas questões pertinentes acerca da realidade local *versus* as recomendações contidas no âmbito das políticas públicas adotadas no contexto da educação Brasileira, tendo como pontapé inicial a Lei 10.539/03. A questão central abordada na discussão e nos resultados são as dificuldades em compor, em cenário real, o que preconizam essas políticas de Estado. Os dados descritivos e diálogos contidos no texto são resultado de trabalho de campo realizado nas duas comunidades.

Palavras-Chave: Educação quilombola. Ensino de ciências. Química. Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

A Lei nº 10639/03 é, no âmbito das políticas públicas para promoção de igualdade racial, uma das primeiras e mais significativas medidas efetivas para reparar uma série de distorções contidas na educação brasileira (SANTOS, 2013). O ato de tornar obrigatório o ensino de História da África aos alunos brasileiros é um marco seguido por uma série de medidas que incluem, dentre outros tópicos, a implementação de escolas em comunidades quilombolas, que em tese, deveriam conter conteúdos



programáticos condizentes com a cultura local e total adequação às especificidades desses contextos. De tal forma, nessas escolas, o ensino de ciências está presente como nas demais instituições públicas de ensino do país, e assim surgiu o interesse para esta pesquisa, contemplando uma análise da realidade do ensino da disciplina de Química em escolas quilombolas.

Contudo, discrepâncias significantes entre o que preconiza esta lei e o conjunto de políticas em torno das comunidades quilombolas no que concerne à questão educacional e a realidade vivida nesses contextos constituem-se como fortes entraves para que os objetivos destas sejam alcançados.

Nesse sentido, este texto pretende fazer um exercício reflexivo através de alguns apontamentos sobre a inserção da educação quilombola, especificamente no ensino de ciências, e, delimitando mais ainda o recorte, em relação ao ensino de Química, demonstrando alguns pontos problemáticos identificados no lócus de pesquisa e trazendo algumas análises a respeito da díade cultura/educação em comunidades quilombolas.

O texto se divide em três subseções: uma contendo um breve diagnóstico do lócus da pesquisa, descrevendo as principais dificuldades e problemas existentes no ambiente escolar que impedem que haja a promoção de uma educação de qualidade nos moldes dos dispositivos legais sobre educação quilombola. Posteriormente, faz-se algumas considerações sobre a educação relacionada diretamente à categoria de cultura – entendida como um processo, ou seja, dinamicamente e construída pelos próprios sujeitos – a fim de demonstrar a necessidade de conexão entre conteúdos ministrados e *saberes e viveres* locais. Por fim, apresentam-se algumas considerações finais, fechando este ciclo de apontamentos sobre o projeto de educação quilombola e a realidade vivenciada nos contextos contemplados por esta pesquisa ainda em andamento.



OS LOCAIS PESQUISADOS

A pesquisa em andamento ocorre em dois contextos: o Colégio Estadual Jardim Cascata, localizado em Aparecida de Goiânia, oferece o ensino médio no período noturno e na modalidade de educação de Jovens e Adultos (EJA), próximo ao local existe a Comunidade Urbana Quilombola Jardim Cascata. O outro compreende um colégio na Comunidade Quilombola Kalunga Engenho II, localizado em Cavalcante. Este último colégio oferece ensino médio regular no período vespertino atendendo a comunidade que fica na zona rural e é subordinado ao município de Montes Belos, uma vez que fica mais próximo de Brasília.

O primeiro problema constatado em relação à diferentes entre aparato legal *versus* realidade é que o Projeto Político Pedagógico das suas escolas, muito embora ofereçam educação para comunidades quilombolas, não é específico para esta modalidade de ensino, sendo suprido, portanto, pelas práticas comuns do ensino oferecido pelo EJA – Ensino para Jovens e Adultos.

Além disso, a formação dos professores também é um ponto a ser discutido. No colégio Jardim Cascata, a título de exemplo para esta ocasião, há apenas um único professor para ministrar as aulas de Química, Física, Biologia e Matemática para as quatro etapas. Nesse caso, em que pese possuir diversas licenciaturas – em História, Matemática, Pedagogia e uma pós-graduação em Física, não possui formação específica para a disciplina de Química. Deve-se observar, entretanto, que tal problema não é exclusivo de escolas que oferecem ensino para comunidades quilombolas, sendo um problema em escala maior na educação pública brasileira. Tal como coloca Miranda (2012) em pesquisa sobre processos educativos em comunidades negras, neste contexto específico, esse tipo de limitação torna-se um entrave ainda maior para que os objetivos de uma educação focada na promoção de uma educação de qualidade e que atue como elemento de promoção de igualdade sejam alcançados, posto que tais falhas dificultam mais ainda os avanços do ponto de vista pedagógico.



No que tange os aspectos estruturais, em entrevista concedida no decorrer do trabalho de campo para esta pesquisa, um dos professores da escola em Jardim Cascata fala sobre alguns desses pontos limitantes aqui apontados:

Pesquisadora: Você considera a estrutura do Colégio adequada?

Eu acho que tem mais adaptação, tudo na base do improvisado por ser um colégio de periferia nos pegamos muita sala, até do centro espírita para dar aula para os alunos, então eu vejo assim, muito improvisado, sem estrutura porque o governo do estado de Goiás não dá um respaldo pro EJA, pra educação Quilombola, mais para o militar. [...] Pela parte do improvisado seria em partes... não, pelo que você viu lá.... considero que por ser um colégio de periferia, é sem estrutura, não há asfalto, estrada de chão, há muitas mortes na região.

Sobre a permanência dos estudantes matriculados na escola:

Pesquisadora: Quais os motivos que você acredita que os alunos permaneçam no colégio?

Por incrível que pareça, o lanche, que a maioria não tem nem onde lanche, você viu aquela hora o pessoal lanchando, pelo menos é o que eu ouço dos alunos, muitas vezes não tem nem aonde comer, então o nível de pobreza é muito alto, tem os alunos que trabalham mas a maioria pelo que eu ouço quando estou dando aula, o lanche e também o coleguismo, tem aluno que vai lá para sair da rotina, não tem nada para eles fazerem naquela região, então o colégio seria algo diferente para ele, então seria um momento de terapia.

Sobre isso, vale observar que as políticas públicas – nesse caso materializada através da Lei 10.639/03 e seus programas afins - aproximam o Estado das comunidades quilombolas, ocupando um lugar notável no processo de reconhecimento e inserção das comunidades e no reconhecimento de suas culturas locais, tendo como um dos resultados positivos, a inserção do país em um movimento de valorização da



diversidade através de uma educação ligada ao respeito à ideia de ‘igualdade dentro da diferença’.

Contudo, conforme aponta Larchert (2014), as falhas, na prática, são contundentes. A começar, os recursos são escassos, ‘na base do improvisado’, como na fala do professor entrevistado, a começar pelo material utilizado para as aulas. Uma questão importante notada sobre isso, é que os livros utilizados para as aulas são do EJA – Ensino de Jovens e Adultos – e não há livros específicos com o conteúdo elaborado para o contexto quilombola, além de serem insuficientes, ou seja, não há em quantidade suficiente para todos os alunos. Além disso, no caso das aulas de química, não há material ou programas de aula adaptados para a realidade e vivências locais dos estudantes. Em lugar disso, há aparato portátil de laboratório comum, mas que não é utilizado.

O fato central é que tudo isso, no tocante ao ensino de ciências, forma um quadro amplamente desfavorável, uma vez que torna a frequência dos estudantes nas aulas meros caminhos para ‘pegar o diploma’, como ainda afirma o professor entrevistado sobre a estadia dos alunos na escola.

DISCUTINDO ASPECTOS CULTURAIS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Alguns pesquisadores recentes sobre a temática da cultura quilombola e educação, a exemplo de Arruti (2009) e Nunes (2014) concordam que a educação e ensino de disciplinas em contextos específicos possuem, em todos os conteúdos a serem ministrados, a necessidade de ligação e adequação à cultura local, modificando desta forma as tipologias de ensino focadas no modelo educacional tradicional.

Sobre isso, Ilka Leite (2000) mostra uma miríade de aspectos conflituosos sobre a integração da população negra, e diante desses fatos, a educação é reconhecida como



uma das áreas-chave para o enfrentamento de diversos problemas socioeconômicos, além de contribuir de forma significativa para a formação do indivíduo (GENTILI, 2003).

Acerca da categoria “cultura” como conceito chave para a aplicação de um modelo educacional dinâmico e que preze pela diversidade, Stuart Hall (2003) coloca que identidades culturais possuem história, e, como tudo que é histórico, são passíveis de transformação. Assim, de toda forma, temos a cultura em seu significado interpretativo dentro dos estudos antropológicos. Desta forma, tal como elaborado por Geertz (1989), “cultura” é aquele um conjunto organizado de elementos que dão sentido à existência humana. Assim, para o autor, trata-se de um conceito semiótico em sua forma essencial, repleta de significados, sendo a educação um dos pontos que produzem esses significados, podendo-se, portanto, na escola em uma simples aula de química, construir saberes que façam sentido e não sejam indiferentes aos saberes produzidos na própria comunidade, que é o que de fato deveria ser colocado em prática através de Projetos Políticos Pedagógicos conectados ao contexto específico tal como uma comunidade quilombola.

Deste modo, com o objetivo de desenvolver aulas de mais dinâmicas e condizentes com o contexto possibilitando aos alunos a compreensão dos conceitos abordados de forma abrangente e integrada, o ponto de partida seria, certamente, adequação de conteúdos de maneira a delinear sentidos para essas comunidades. Logo, o ensino de química (e das demais ciências) ganharia novos contornos, para que os estudantes pudessem julgar com fundamentos próprios (ou seja, seus signos culturais repletos de significados) as informações adquiridas no ambiente escolar ligando-os diretamente ao seu cotidiano.

Portanto, uma reflexão sobre a inserção do povo negro no sistema escolar considerando todas as possibilidades para transformar o ambiente educacional em contexto quilombola em um local de sujeitos produtores de sentidos, ou seja, muito



além de estudantes e ‘receptores’ no processo de construção de conhecimento. Para isso, faz-se necessária a adequação das escolas que atendem às comunidades quilombolas para que ofereçam uma modalidade de educação imbricada na própria cultura quilombola, trazendo para o debate as questões sobre a diferença, a singularidade e a diversidade. Isso porque final das contas, são essas pautas que propiciam novos desenhos para a inclusão das comunidades quilombolas em um prospecto educacional de boa qualidade, trazendo assim a promoção de igualdade e a valorização das diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi demonstrado neste texto, nota-se que, devido à sua especificidade, as escolas em comunidades quilombolas, apesar de terem por dever primordial aplicar a Lei 10639/03 por possuir um público específico, possuem características muito semelhantes – se não iguais - aos demais sistemas de ensino público, incluindo, infelizmente, também os mesmos os problemas crônicos, como estrutura deficiente e quadro docente defasado.

Assim, docentes que lecionam sem o anteparo de diretrizes e capacitação específica para ministrar aulas em comunidades quilombolas compõem um quadro no qual outros problemas se aglutinam, tais quais ausência de uma estrutura adequada e amparo a problemas cotidianos comuns – sendo a pobreza um dos mais elementares.

Deste modo, para a aplicação da Lei nº 10639/03 é importante levar em consideração que não se trata apenas de uma questão de currículo, mas principalmente à questão de *mudança de visão* frente às questões sociais, ao racismo, da segregação, do preconceito e desvalorização da cultura afro-brasileira, levando à necessidade inadiável do Estado reconhecer e valorizar, através de reais iniciativas, a diversidade de seu povo.



Entretanto, como alguns pontos problemáticos colocados neste texto apontam o aparato das leis e das políticas e a prática cotidiana ainda encontram-se significativamente distantes, o que torna os dispositivos legais e as políticas públicas horizontes com poucos vislumbres de virem a tornar-se, de fato, uma realidade concreta.

Referências

ARRUTI, José Maurício. Mocambo: antropologia e história do processo de formação quilombola. Bauru: EDUSC, 2006.

_____. Políticas públicas para quilombos: terra educação e saúde. In: Paula, Marilene de; Heringer, Rosana (Orgs.). Caminhos convergentes: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

ARRUTI, José Maurício. A Emergência dos “Remanescentes”. Notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas. MANA 3(2): 7-38, 1997.

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos. 13ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Brasília, MEC/CEB, 2012. BRASIL, Resolução Nº 08 de novembro de 2012. Brasília, MEC, 2012.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10 de janeiro de 2003

FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GENTILI, Pablo. Educação de Jovens e Adultos. Revista Nova Escola, São Paulo, Ano XVIII, n. 167, nov., p. 35, 2003.

HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Representações da UNESCO no Brasil, 2003.

LARCHERT, Jeanes Martins. Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural Quilombola do Fojo - BA / Jeanes Martins Larchert. -- São Carlos: UFSCar, 2014.

LAPLANTINE, François. Aprender antropologia. S. Paulo: Brasiliense, 2005.

LEITE, Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. v. IV (2). Florianópolis: Etnográfica, 2002, p. 333-354.



MIRANDA, Shirley Aparecida de. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro , v. 17, n. 50, p. 369-383, Aug. 2012 .

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. S. Paulo: Ed. Cortez, 2010.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação Escolar Quilombola e Lei 10639/03: cartografias territoriais e curriculares. Identidade, v. 19, p. 89-99, 2014.